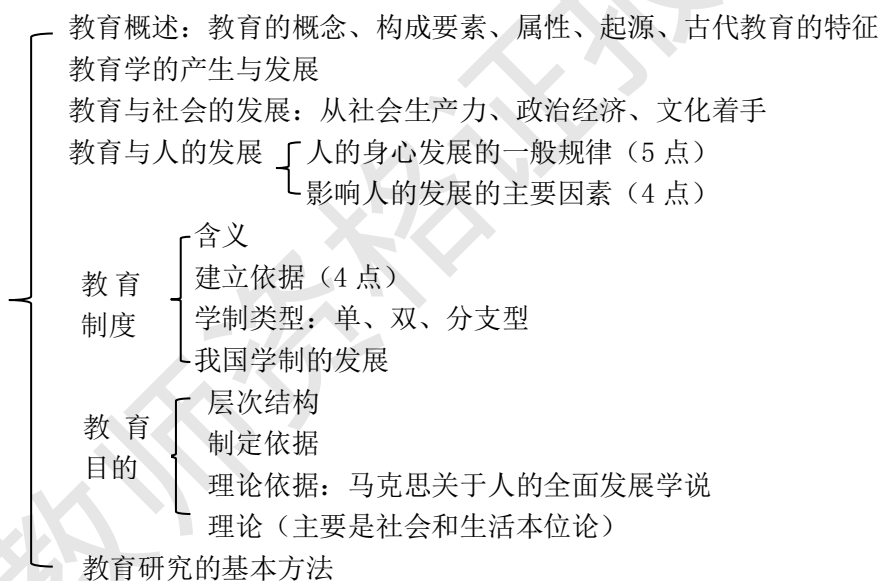


第一章 教育基础知识和基本原理



第一节 教育的产生与发展

教育的概念：

- 1.教育是一种培养人的社会活动，产生于人类的生产劳动，是传承社会文化、传递生产经验和社会生活经验的基本途径。
- 2.广义的教育：指能增进人的知识和技能、发展人的智力与体力、影响人的思想观念的活动。包括社会教育→学校教育→家庭教育。
- 3.狭义的教育：主要指学校教育，是教育者根据一定的社会要求，有目的、有计划、有组织地通过学校教育的工作，对受教育者的身心施加影响，促使他们朝着期望方向变化的活动。学校教育由专职人员（教师）和专门教育机构（学校）承担。

教育的构成要素：

- 1.教育者—教师是教育的主体，主导作用；
- 2.受教育者—教育对象、学习的主体；
- 3.教育影响：包括教育内容和教育措施—桥梁、中介；

教育的属性：（选择题、简答题/辩题题）

1.教育的本质属性

教育是一种有目的地培养人的社会活动，这是教育区别于其他事物现象的**根本特征**（区别与动物），是教育**质的规定性**。

2.教育的社会属性

- ①教育具有**永恒性**。教育是人类特有的社会现象，只要人类社会存在，就存在教育。
- ②教育具有**历史性**。不同社会或同一社会不同历史阶段教育具有自己的特点。
- ③教育具有**相对独立性**。

- a) 教育具有**继承性**；
- b) 教育要受其他社会意识形态的影响；
- c) 教育与社会政治经济发展不平衡；

教育的起源：（选择题）

- 1.神话起源说—最古老的观点
- 2.生物起源说—利托尔诺（法国）、桑代克（美国）、沛西·能（英国）
- 3.心理起源说—孟禄（认为教育起源于儿童对成人无意识的模仿）
- 4.劳动起源说—米丁斯基、凯洛夫（苏联）
- 5.交往起源说—叶澜（中国）

古代学校教育的特征：

- 1.古代产生了学校；
- 2.古代学校**教育与生产劳动相脱离**；
- 3.古代学校教育适应古代经济与政治的发展，具有**阶级性、等级性**；
- 4.古代学校教育适应古代思想文化的发展，表现出**道统性、专制性、刻板性、象征性**；
- 5.古代学校教育初步发展，尚未形成复杂的结构体系。

20 世纪以后教育的新特点：

- 1.教育的**终身化**
- 2.教育的**全民化**
- 3.教育的**民主化**
- 4.教育的**多元化**
- 5.教育技术的**现代化**

第二节 教育学的产生与发展（选择题）

教育思想的发展（选择题）

- 斯宾塞：主张“教育预备说”，即教育为生活而准备。
- 马卡连柯：集体主义思想。
- 克伯屈：设计教学法
- 瓦根舍因：《范例（规范）教学原理》
- 杨贤江：教育劳动起源说
- 陶行知：生活即教育、社会即学校、教学做合一
- 赞可夫：《教学与发展》以最好的教学效果使学生达到最理想的发展水平。

- **最早**出现专门论述教育问题的著作是我国的《学记》
- **西方最早**的教育著作是古代罗马教育家昆体良写的《雄辩术原理》/《论演说家的培养》
- 捷克著名教育家夸美纽斯写了《大教学论》，这是近代最早的一部教育学著作。
- 美国心理学家布卢姆制订出了教育目标的分类系统，他把教育目标分为认知目标、情感目标、动作技能目标三大类。

苏格拉底	“产婆术”
柏拉图	《理想国》、“寓学习于游戏”
亚里士多德	“百科全书式”的哲学家、《政治学》、教育遵循自然
昆体良	《雄辩术原理》/《论演说家的培养》
培根	首次把教育学作为一门独立学科提了出来
夸美纽斯	“教育学之父”、泛智（普及）教育、学年制、班级授课制、百科全书式教学、“太阳下最光辉的职业”、 《大教学论》标志教育学成为独立发展的学科。
卢梭	《爱弥儿》、自然教育、儿童本位
康德	最早在大学里教授教育学
裴斯泰洛奇	“教育心理学化”、将“教育与生产劳动相结合”付诸实践
洛克	“白板说”、绅士教育
赫尔巴特	《普通教育学》的出版标志着教育学的建立。 、“现代教育学之父”、教育性教学原则、传统三中心论、“四阶段教学论”
杜威	《民主主义与教育》 三中心论：儿童/学生、经验中心、活动中心； “在做中学” “教育即生活”、“教育即生长”、“学校即社会”（陶行知曾师从杜威）
陶行知	主张“生活即教育”、“社会即学校”“教学做合一” 被毛泽东称为“人民教育家”

第三节 教育与社会的发展

（教育与社会的发展从社会生产力、社会经济政治制度、文化三方面来考虑）

教育的功能：

1.按教育功能作用的对象划分为：

个体功能——社会功能（分为教育的变迁功能、教育的社会流动功能）

2.按教育作用的性质划分为：正向功能——负向功能

3.按教育功能呈现的形式划分为：显性功能——隐性功能

教育与人口的相互关系：（制约和促进关系）

1.人口对教育的制约：人口数量影响教育的规模和结构、教育质量。

2.教育对人口促进功能：

教育是使人口结构趋向合理化的手段之一；

教育改善人口质量，提高民族素质。

教育与社会生产力的相互关系（选择题、简答题/辨析题）

1.生产力对教育的制约作用：

（1）生产力水平决定教育事业的发展规模和速度；

（2）生产力水平制约课程和教学内容选择；

（3）生产力水平制约学校结构；

- (4) 生产力水平影响教育目的的确定;
- (5) 生产力的发展制约教育方法、手段和教学组织形式

2.教育对生产力的促进作用(教育的经济功能):

- (1) 教育再生产劳动力;
- (2) 教育再生产科学知识;
- (3) 教育是提高劳动生产率的重要因素;

教育与社会政治经济制度的相互关系

1.政治经济制度对教育的制约作用:

- (1) 政治经济制度决定教育的领导权;
- (2) 政治经济制度决定受教育的权利;
- (3) 政治经济制度制约教育目的;
- (4) 政治经济制度影响部分教育内容;

2.教育对政治经济制度的影响作用(教育的政治功能):

- (1) 教育为政治经济制度培养所需要的人才;
- (2) 教育可以通过提高全民文化素质,推动国家的民主政治建设;
- (3) 教育是一种影响政治经济的舆论力量;
- (4) 教育通过传播一定的社会政治意识形态,完成年轻一代的政治社会化;

教育与文化的相互关系

1.文化对教育发展的制约作用:

- (1) 文化影响教育目的的确立;
- (2) 文化影响教育内容的选择;
- (3) 文化影响教育教学方法的使用;

2.教育对文化发展的促进作用(教育的文化功能):

- (1) 教育具有筛选、整理、传递和保存文化的作用;
- (2) 教育具有传播和交流文化的作用;
- (3) 教育具有更新和创造文化的作用;
- (4) 教育具有选择和提升文化的作用;

补充:教育的生态功能

- 1.树立建设生态文明的理念;
- 2.普及生态文明知识、提高民族素质;
- 3.引导建设生态文明的社会活动;

第四节 教育与人的发展

人的身心发展的一般规律 口诀:个体身心有规律,顺阶差不互补(要求理解定义出选择题)

1.顺序性→循序渐进

启示:在对青少年进行教育时,必须遵循由具体到抽象,由浅入深,由简到繁,由低级向高级的顺序,循序渐进,不能“揠苗助长”。

2.阶段性→不能搞“一刀切”

教育工作必须从学生的实际出发,尊重不同年龄阶段学生的特点,根据这些特点提出不同的发展任务,采用不同的教育内容和方法,进行针对性教育。教育的阶段与儿童身心发展的阶段相适应。

3.个体差异性→因材施教

要求教育者深入了解学生,针对学生不同的发展水平以及不同的兴趣、爱好和特长进行因材施教

施教，引导学生扬长避短发展个性，促进学生自由的发展。

4. 不平衡性→把握最佳关键期

人有其发展中关键期和最佳期。所谓关键期（洛伦兹提出）是指身体或心理的某一方面机能和能力最适宜于形成的时期。在关键期内施加教育影响，可以起到事半功倍的效果，错过了关键期的教育，往往事倍功半。

5. 互补性→扬长避短

要求教育应结合学生实际，扬长避短，长善救失，注重发现学生的自身优势，促进学生的个性发展。

影响人发展因素的理论

1.内发论：遗传决定论—孟子、弗洛伊德、格塞尔、霍尔、高尔顿、威尔逊

2.外铄论：环境决定论—荀子、洛克、华生、斯金纳

3.多因素相互作用论

影响个体身心发展的主要因素

1.遗传—前提条件

指通过某种遗传物质所传递的、父母和种系发展过程中所形成的人的一些解剖生理特点。

①遗传素质是人的身心发展的生理前提，为人的身心发展提供了可能性；

②遗传素质的差异性对人的发展也有一定的影响作用；

③遗传素质的发展过程制约着年轻一代身心发展的年龄特征；

④遗传素质不能预定或决定人的发展，遗传在人的发展中的作用是不能夸大的；

⑤遗传素质具有可塑性；

2.环境—外部条件

①环境在人的发展过程中将遗传素质提供的可能性变为现实；

②环境是推动人身心发展的动力；

③个体受环境的影响不是消极被动的，而是积极能动的实践过程；

④环境不决定人的发展。

3.个体主观能动性—内因

①个体的主观能动性是个体身心发展的动力；

②是促进个体发展从潜在的可能状态转向现实状态的决定性因素；

4.学校教育

①在人的身心发展中起主导作用

学校教育是有目的、有计划、有组织地培养人的活动，它规定着人的发展方向；

学校教育是通过受过专门训练的教师来进行的，相对而言效果较好；

学校教育给人的影响比较全面、系统和深刻；

②学校教育对个体发展的特殊功能

学校教育按社会对个体的基本要求对个体的方向做出社会性规范；

学校教育具有加速个体发展的特殊功能；

基础教育对个体发展的影响具有即时和延时的价值；

学校教育具有开发个体特殊才能和发展个性的功能。

第五节 教育制度

学校教育制度简称学制，是一个国家各级各类学校的总体系，具体规定各级各类学校的性质、任务、目的、入学条件、修业年限以及他们之间相互衔接关系。学校教育制度是现代教育的核心内容。学制由三个基本要素构成，即学校的类型、学校的级别、学校的结构。

教育制度的影响因素/建立学制的依据

1. 生产力发展水平和科学技术发展状况；
2. 社会政治经济制度；
3. 青少年儿童身心发展规律；
4. 本国学制的历史发展和外国学制的影

现代学制的类型：

1. 双轨学制

19 世纪以英国为代表的欧洲把学校分为两个互不相通的轨道，一轨是自上而下，为资产阶级子女设立的教育学校，另一轨是自下而上，为普通劳动人民子女设立的职业学校。两轨互不相通，互不衔接，不利于教育的普及。

2. 单轨学制

单轨制是 19 世纪末 20 世纪初在美国形成的一种学制，指所有的学生在同样的学校系统中学习，从小学、中学、大学各级各类学校相互衔接，由下而上的连续阶梯的学制。相对于双轨制来说，这种学制有利于普及教育和提高国民素质，但教育参差不齐、效益低下、发展失衡，同级学校之间教育质量相差较大。

3. 分支型学制

分支型学制是 20 世纪上半叶苏联建立的一种学制。它的前段是单轨，进入中学阶段开始分叉，是介于双轨制和单轨制之间的分支型学制。苏联型学制的中学，上通（高等学校），下达（初等学校），左（中等专业学校）右（中等职业学校）畅通，这是分支型学制的特点和优点。既有上下级学校间的相互衔接，又有职业技术学校横向的相互关系，形成了立体式的学制。

补充：我国现行学校教育制度的改革

1. 义务教育年限的延长。
2. 普通教育与职业教育的综合化。
3. 高等教育的大众化。
4. 终身教育体系的构建

我国现代学制的发展：（选择题）

时间	学制	特征
1902 年	壬寅学制/《钦定学堂章程》	以日本为蓝本，未实行
1904 年	癸卯学制/《奏定学堂章程》	以日本为蓝本，中国实行的第一个现代学制
1912 年	壬子癸丑学制	第一次规定男女同校，具有资本主义性质
1922 年	壬戌学制/633 学制/新学制	以美国的单轨制为蓝本

《义务教育法》对学制的规定：六三制、五四制、九年一贯制、八年制→即多种形式并存我国当前的学制：

1. 从层次结构看：包括学前教育→初等教育→中等教育→高等教育；
2. 从学制类型看：我国现阶段是从单轨制发展而来的分支型学制；
3. 从类别结构看：分为基础教育、职业技术教育、高等教育、成人教育、特殊教育；

补充：义务教育

义务教育是根据法律规定，适龄儿童和青少年都必须接受，国家社会家庭必须予以保证的国民教育。其实质是国家依照法律的规定，对适龄儿童和青少年实施的一定年限的强迫教育的制度。义务教育，又称强迫教育和免费义务教育，具有强制性、免费性、普及性的特点，我国《义务教育法》规定的义务教育年限为九年，这一规定符合我国的国情。

义务教育的特点：1. 强制性/义务性 2. 普及性/统一性 3. 免费性/公益性

第六节 教育目的

教育目的：

广义的教育目的是指存在于人的头脑中的对受教育者的期望和要求；

狭义的教育目的是指由**国家**提出的教育目的和各级各类**学校**的教育目标,以及课程与教学等方面对所培养的人的要求。

教育目的的层次结构：

(由大到小)：国家的教育目的 A → 学校的培养目标 B → 教师的教学目标

1.教育目的（设为 A）：是国家对培养人的总要求，它规定着各级各类教育培养人的总的规格和标准要求。

2.培养目标（设为 B）：是教育目的的具体化，是结合教育目的、社会要求和受教育者的特点制定的各级各类的培养要求。

3.A 与 B 之间是普遍与特殊的关系。A 是针对**所有**受教育者提出的，而 B 是针对**特定**的教育对象提出的，B 的教育对象有各自不同的特点，制定培养目标需要考虑各自学校学生的特点。

教育目的的作用：1.导向作用 2.激励作用 3.评价作用

教育目的的影响因素/制定教育目的的依据：

1.生产力水平和政治经济制度决定了教育目的的性质、方向和内涵；

2.受教育者的身心发展特点和需要；

3.制定者的教育理想和价值观；

4. 我国确立教育目的的**理论依据**是马克思关于人的全面发展学说。（**选择题**）

教育目的的理论

1.宗教本位论——奥古斯丁、托马斯·阿奎那

2.教育无目的论——杜威

3.生活本位论——斯宾塞的“教育预备说”

4.社会本位论：

社会本位论认为教育目的应该根据社会的需要来确定，教育的一切活动都要服从社会的需要。代表人物有柏拉图、涂尔干、凯兴斯泰纳等。该观点认为：

①个人的一切发展有赖于社会，受到社会的制约；

②教育除了满足社会需要以外，并无其他目的；

③教育的结果或效果是以社会功能发挥的程度来衡量的；

基本评价：社会本位论者从社会需要出发来选择教育目的的价值取向，看到了教育的社会作用，在今天这个生产高度社会化的时代，具有借鉴作用，但只站在社会立场看教育而抹杀个人在选择教育目的过程中的作用，是片面的。

5.个人本位论：

个人本位论认为教育目的应根据人的本性、本能的需要来决定，教育的根本目的是人的本性和本能的高度发展。代表人物有卢梭、罗杰斯、福禄贝尔、裴斯泰洛齐等。该观点认为：

①教育目的应该根据人发展的需要来制订，而不是根据社会的需要而制订的；

②个人的价值高于社会的价值；

③人生来就有健全的本能，教育的职能就在于使这种本能不受影响地得到发展。

基本评价：个人本位论把人视为教育目的的根本，在人的自由、个性解放和提高人的价值和地位等方面具有深远的历史意义，但如果只强调个人的需求与个性的发展，而一味贬低和反对社会需求和发展，具有片面性。

马克思关于人的全面发展学说的基本内容：

1.人的发展同社会生活相联系；

2.人的片面发展是由旧的社会分工所造成的；

-
- 3.机器大工业生产提供了人的全面发展的基础的可能性;
 - 4.社会主义制度是实现人的全面发展的社会制度条件;
 - 5.教育与生产劳动相结合是培养全面发展的人的唯一途径;

全面发展教育的组成部分与关系:

- 1.德—灵魂、统帅作用, 为其他教育提供了方向性的保证;
- 2.智—前提和支持作用, 为其他教育提供了知识基础和能力基础;
- 3.体—物质基础作用, 其他教育提供了物质基础;
- 4.美—动力作用;
- 5.劳动技术教育—综合德、智、体、美的作用

五育既各有特点、规律和功能, 是相对独立、缺一不可的; 各育之间相互联系、相互渗透; 我们要坚持五育并举, 相辅相成, 发挥教育的整体功能。

▲全面发展不代表是平均发展, 全面发展的同时也要促进个性发展, 针对不同学生因材施教。

美育:

美育是培养学生健康的审美观, 发展他们鉴赏美、创造美的能力, 培养他们的高尚情操与文明素养的教育。

美育的意义:

- ①能促进学生智力发展, 扩大和加深学生对客观现实的认识;
- ②能促进学生科学世界观和良好道德品质的形成;
- ③能促进体育, 具有健身怡情的作用;
- ④能促进劳动教育, 使学生体验劳动创造带来的喜悦。

第七节 教育研究的基本方法

中学教育科研的基本方法:

1.观察法:

直接—间接观察

参与性—非参与性观察

结构式—非结构式观察

自然情境—实验中观察

步骤: 事先做好准备, 制定观察计划→按计划进行实际观察→及时整理材料。

2.调查法:

抽样调查-普遍调查-个案调查;

现状调查-相关调查-发展调查预-测调查;

问卷调查-访谈调查-测量调查-调查表法

步骤:

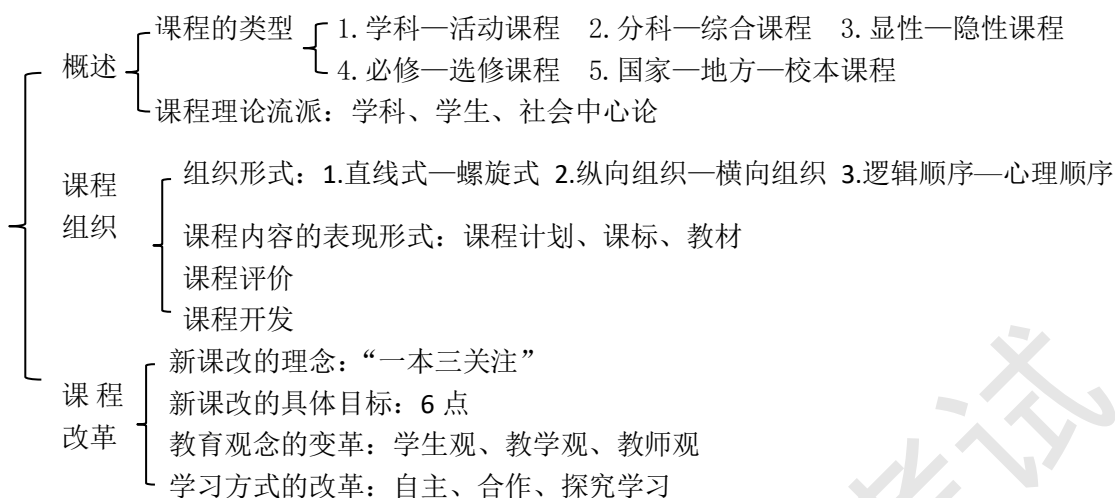
确定调查课题→选择调查对象→确定调查方法和手段, 编制和选用调查工具→制定调查计划
实施调查→整理、分析调查资料, 撰写调查报告。

3.实验法

4 行动研究法

5.历史法

第二章 中学课程



第一节 课程概述

课程:

是由一定的育人目标、特定的知识经验和预期的学习方式构成的一种动态的教育存在。广义的课程是各级各类学校为实现培养目标而规定的学习科目及其进程的总和。

狭义的课程特指某一学科。

课程的类型: (含义出选择题、特点出简答题)

1. 学科课程—经验课程/活动课程/儿童中心课程

学科课程 (又叫分科课程) 是一种单学科的课程组织模式, 强调不同课程之间的相对独立性和一门学科的逻辑体系完整性, 其课程的主导价值在于使学生获得逻辑严密和条理清晰的文化知识。

主要特点是:

第一, 强调知识本位, 从不同的知识体系出发设计课程;

第二, 以知识的内在逻辑体系为核心编制课程;

第三, 重视学科的理论知识, 强调把基本概念、基本原理、规律和事实教给学生。

活动课程 是为打破学科逻辑组织的界限, 从儿童的兴趣和需要出发, 以活动为中心的课程。

代表人物是杜威, 其主要特点是:

①以儿童的需要、兴趣和个性出发设计课程;

②以儿童的心理发展顺序为中心编制课程;

③主张儿童在活动中探索, 尝试错误, 学到方法。

2. 分科课程—综合课程

综合课程 是打破传统的学科课程的知识领域, 组合两门以上学科领域而构成的一门学科。其主要特点有利于促进知识的综合化, 促进课程内容的更新, 密切教学与社会实践的联系, 培养学生综合分析问题和解决问题的能力。

特点: 有利于促进知识的综合化, 促进课程内容的更新, 密切教学与社会实践的联系, 培养学生综合分析问题和解决问题的能力。

3. 显性课程—隐性课程 (如校风、学风、师生关系, 氛围, 出选择题)

4. 必修课程—选修课程

5. 国家课程—地方课程—校本课程

课程理论流派

1. 学科中心课程论——斯宾塞、赫尔巴特、布鲁纳

优点：

- ①按学科中心课程理论编制课程，利于教授系统的科学知识；
- ②重视学生对知识的系统学习，便于学生对知识的掌握与运用；
- ③受到悠久传统的支持，大多数教师对此习惯；
- ④课程的构成比较简单，易于评价。

缺点：

- ①易把各门学科知识割裂开来，不能在整体中、联系中进行学习；
- ②忽视儿童的兴趣与需要，不利于因材施教，易导致理论与实践脱节，不能学以致用；
- ③各学科易出现不必要的重复，增加学生的负担。

2. 学生/活动中心课程论——杜威、克伯屈

优点：

- ①重视学生学习活动的心理准备，在课程和设置上满足儿童兴趣，有很大的灵活性，调动了学生学习的主动性和积极性；
- ②强调实践活动，重视学生通过亲自体验获得直接经验，利于培养学生的主动性；
- ③强调围绕现实社会生活各个领域精心设计和组织课程，利于学生获得对世界的完整认识。

缺点：

- ①过分夸大儿童个人经验的重要性，忽视了知识本身的内在逻辑联系与顺序；
- ②使学生不易掌握系统的文化知识，降低了学生的知识水平，教育质量得不到保证；
- ③易轻视教育的社会任务。

（学科中心论和学生中心论是两个相反的理论，在系统的知识、儿童兴趣、教育质量方面优缺点相反）

3. 社会中心课程论——布拉梅尔德

第二节 课程组织

课程内容的组织形式：

- 1. 直线式（不重复）——螺旋式（重复）
- 2. 纵向组织——横向组织
- 3. 逻辑顺序（学科体系）——心理顺序（学生心理发展特点）

课程内容的三种表现形式

1. 课程计划/课程方案

概念：课程计划是课程设置与编排的总体规划，是教育行政部门依据一定的教育目的和培养

目标制定的有关学校教育和教学工作的指导性文件。

内容：课程计划对学校的教学、生产劳动、课外活动等做出全面安排，具体内容包括教学科目的设置、学科顺序、课时分配、学年编制与学周安排。其中开设哪些学科是课程计划的中心和首要问题。

2. 课程标准：

概念：是课程计划的具体化，是国家根据课程计划以纲要的形式编定的有关某门学科的内容及其实施、评价的指导性文件。

内容：具体包括课程性质与地位、课程的基本理念、课程标准的设计思路、课程目标、课程内容、实施建议和课程资源的开发和利用等。

意义：是教师进行教学的直接依据；是衡量各科教学质量的重要标准。

3. 教材：

定义：教材是教师和学生进行教学活动的材料，包括教科书、讲义、讲授提纲、参考书、活动指导书以及各种视听材料。

作用：①是学生在学校获得系统知识、进行学习的主要材料；

②是教师进行教学的主要依据；

编排：螺旋式教科书结构、直线式教科书结构。

教科书编写的基本原则：

- 1.按照不同学科的特点，体现科学性与思想性；
- 2.强调内容的基础性；
- 3.合理体现各科知识的逻辑顺序和受教育者学习的心理顺序；
- 4.兼顾同一年级各门学科内容之间的关系和同一学科各年级教材的衔接；
- 5.在保证科学性的前提下，教材还要考虑我国社会发展现实水平和教育现状，必须注意到基本教材对大多数学生和大多数学校的实用性。

教师处理教材内容的基本要求：

- 1.深入了解学生，找准教学的起点；
- 2.结合学生的生活实际，激发学生的学习积极性与好奇心；
- 3.合理地确定教学内容的广度和深度；

课程评价：

- 1.目标评价模式——泰勒
- 2.目的游离评模式
- 3.CIPP 模式

制约课程开发的主要因素：（学生、社会、学科特征）

- 1.学生的年龄特征、知识、能力基础及其可接受性；
- 2.社会政治经济制度和文化发展水平；
- 3.学科特征影响课程的编制；

课程开发模式：目标模式——泰勒（选择题）

代表作：1949 年出版了《课程与教学的基本原理》，该书被视为现代课程理论的奠基石。

泰勒享有“课程理论之父”、“教育评价之父”、“行为目标之父”之称。观点如下：

1.课程和教学计划应该回答的四个问题：学校应到达哪些教育目标→提供哪些教育经验才能到达目标→怎样才能有效组织这些经验→我们怎么才能确定这些目标正得以实现（4 个问题环环相扣）

2.课程编制的步骤为：确定教育目标→选择学习经验→组织学习经验→评价结果

贡献：他确定了课程开发与研究的基本思路和范围，泰勒原理为我们提供了一个课程分析的可行思路，具有逻辑严密的课程编制程序，层次分明，具有较强的系统性。

局限性：对课程编排与实际使用认识有简单化、机械化的倾向，并具有较强的主观性。预先确定严格的行为目标与手段，不利于发挥教师与学生的主动性与积极性。

第三节 基础教育课程

基础教育课程改革的理念

基本理念：

- 1.三维目标观 2.综合课程观 3.内容联系观 4.学习方式观 5.发展评价观 6.校本发展观

核心理念：（口诀：一本三关注）

教育以人为**本**，即“以学生发展为本”。

- 1.关注每一位学生；

2.关注学生的情绪生活和情感体验;

3.关注学生的道德生活和人格养成;

新课程改革的具体目标:

1.实现课程功能的转变;

2.体现课程结构的均衡性、综合性和选择性;

3.密切课程内容与生活和时代的联系;

4.实行三级(国家、地方、学校)课程管理制度;

5.改善学生的学习方式(课程实施);

6.建立与素质教育理念相一致的评价与考试制度(课程评价);

九年一贯的义务教育课程改革(选择题)

综合课程 + 分科课程

小学 初中 高中

即小学以综合课程为主,初中设置分科与综合相结合的课程、高中以分科课程为主。

综合实践活动课:

综合实践课程是从小学至高中设置的必修课程,其内容包括:

1.研究性学习,指学生基于自身兴趣,并在教师指导下,从自然、社会和学生自身生活中选择和确定研究专题,主动地获取知识、应用知识、解决问题的学习活动。

2.社区服务和社会实践,指学生在教师指导下,走出教室,参与社区和社会实践以获取直接经验、发展实践能力、增强社会责任感为主旨的学习领域。

3.劳动与技术教育,是以学生获得积极劳动体验、形成良好技术素养为主的多方面发展为目标,且以操作性学习为特征的学习领域。

4.信息技术教育,是旨在培养学生为了适应信息时代所需要的信息素养的学习领域,其目的是提高学生利用信息技术的意识和能力、对信息的反思和辨别能力,形成信息伦理。

学生观:《综合素质》重要考点,必背)

1.学生是**发展的人**:

①学生的身心发展是有规律的;

②学生具有巨大的发展潜能;

③学生是处于发展过程中的人;

2.学生是**独特的人**:

①学生是完整的人;

②每个学生都有自身的独特性;

③学生与成人之间存在着巨大的差异;

3.学生是**具有独立意义的人**:

①每个学生都是独立于教师的头脑之外,不以教师的意志为转移的客观存在;

②学生是学习的主体;

③学生是责权的主体;

教学观:

1.教学是课程创生与开发的过程;

2.教学是师生交往、积极互动、共同发展的过程;

3.教学**重过程**大于重结论;

4.教学更为**关注人**,而不只是学科;

补充:教学观的转变

1.教学从“以教育者为中心”向“以学习者为中心”的转变;

2.教学从“教会学生知识”向“教会学生学习”的转变;

3.教学从“重结论轻过程”向“重结论更重过程”的转变；

4.教学从“关注学科”向“关注人”的转变；

教师观

1.教师角色的转变：

①从教师与学生的关系看，新课程要求教师应该是学生学习的**促进者**（合作者、引导者、参与者）；

②从教学与研究的关系看，新课程要求教师应该是教育教学的**研究者**；

③从教学与课程的关系看，新课程要求教师应该是课程的**建设者和开发者**；

④从学校与社区的关系看，新课程要求教师应该是**社区型的开放教师**；

2.教师教学行为的转变：

①在对待师生关系上，新课程强调**尊重**、赞赏；

②在对待教学关系上，新课程强调帮助、引导；

③在对待自我上，新课程强调反思；

④在对待与其他教育者的关系上，新课程强调**合作**；

新课程倡导的学习方式：**（自主、合作、探究）**

1.**自主学习**是以学生作为学习的主体，通过学生独立地分析、探索、实践、质疑、创造等方法来实现学习目标。

2.**合作学习**是指学生为了完成共同的任务，有明确责任分工的互助性学习。

3.**探究学习**是在学生主动参与的前提下，根据自己的猜想或假设，在科学理论的指导下，运用科学的方法对问题进行研究，在研究过程中获得创新实践能力、获得思维发展、自主建构知识体系的一种学习方式。

补充：世界各国课程改革发展的趋势

1.追求卓越的整体性课程目标；

2.注重课程编制的时代性、基础性、综合性、选择性；

3.讲求学习方式的多样化。

第三章 中学教学

教 学	概述：教学的含义、意义、我国现阶段的教学任务
	教学过程：本质、基本规律（4点）、基本阶段（5点）
	教学工作的基本环节（4点）
	教学原则：“直起弓（巩），寻（循）找一英（因）里外的量力科学”
	教学方法
	教学组织形式：最重要的是班级授课制
	教学评价

第一节 教学概述

教学的定义：

教学是在教育目的规范下，教师的**教**与学生的**学**共同组成的一种教育活动，在这一活动中，学生在教师有计划的组织与引导下，能动地学习、掌握系统的科学文化基础知识，发展自身的智力与体力，养成良好的品行与美感，逐步形成全面发展的个性。

简言之，教学乃是在教师引导下学生能动的学习知识以获得个性发展的活动。

教学的意义：

1.是传授系统知识、促进学生发展的最有效的形式；

2.是对学生进行全面发展的素质教育，把学生培养成为合格人才的基本途径；

3.是学校工作的中心工作，学校工作必须坚持以教学为主；

我国现阶段的教学任务：

- 1.传授系统的科学基础**知识和基本技能**—首要任务；
- 2.发展学生的**智力、体力**和创造才能；
- 3.培养社会主义**品德**和**审美**情趣，奠定学生的科学世界观基础；
- 4.关注学生的**个性发展**；

全面发展

（快速记忆：传授知识与技能、培养德智体美全面发展、关注个性发展）

第二节 教学过程

教学过程的本质——是一种特殊的认识过程

- 1.认识的间接性
- 2.间接性
- 2.交往性
- 3.教育性
- 4.引导性

教学过程的基本规律

- 1.直接经验—间接经验相统一/**学生认识的特殊性规律**

- ①学生以学习间接经验为主。
- ②学生学习间接经验要以直接经验为基础。

- 2.掌握知识—发展能力相统一/**发展性规律**

- ①掌握知识是发展能力的基础。
- ②能力发展是掌握知识的重要条件。
- ③掌握知识和发展能力相互转换的内在机制。

- 3.教师主导—学生主体相统一/**双边性规律**

- ①教师在教学过程中处于组织者的地位，应充分发挥教师的**主导作用**。
- ②学生在教学过程中处于学习主体的地位，应充分发挥学生的**主体能动性**。
- ③建立合作、友爱、民主平等的师生交往关系。

- 4.传授知识—思想教育相统一/**教育性规律**

- ①知识是思想品德形成的基础。
- ②学生思想品德的提高又为他们积极地学习知识奠定了基础。
- ③传授知识和思想道德教育有机结合。

教学过程的基本阶段

- 1.激发学习动机

- ①所学知识及内容本身具有吸引力；
- ②要强调学生的活动；
- ③要依靠教师的引导，教师要特别注意把所学内容和学生的生活实际结合起来；

- 2.领会知识—中心环节
- ①感知材料
- ②理解材料，形成科学概念

- 3.巩固知识

- 4.运用知识

- 5.检查知识、技能、技巧

第三节 教学工作的基本环节

备课—起始环节、先决条件

要求：（1）做好“三备”：钻研教材（备教材）、了解学生（备学生）与设计教法（备教法）。
（2）写好三个计划：学期教学进度计划、课题计划、课时计划。

上课—中心环节

要求：（1）目的明确（2）内容正确（3）方法得当（4）结构合理
（5）语言艺术（6）板书有序（7）态度从容（8）充分发挥学生的主体性

作业的布置与批改—是教学效果的反馈环节

要求：（1）作业内容要符合课程标准和教科书的要求，并要有代表性；

（2）作业分量要适当，难易要适度；

（3）布置作业要明确规定完成的时间与要求；

（4）教师应坚持检查和批改学生的作业；

（5）课内作业与课外作业相结合；

（6）对学生作业的指导要恰如其分，对学生所犯的错误要及时指出。

课外辅导—是课堂教学的必要补充形式，提高教育质量的关键

学业成绩的检查与评定—是课堂教学的反馈环节，是教学评价的重要组成部分。

方法：观察法、测验法、调查法、自我评价法

第四节 教学原则

（原则出材料分析题、定义一般出选择题、基本要求出简答题、材料分析题）

口诀：直起弓（巩），寻（循）找一英（因）里外的量力科学

1.直观性原则

定义：教师应该尽量利用学生的多种感官与已有经验，通过各种形式的感知，丰富学生的直接经验和感性认识，使学生获得生动的表象，从而全面地掌握知识。

手段：实物直观、模像直观、言语直观

要求：

①要正确选择直观教具和教学手段；

②直观教具的演示要和语言讲解结合；

③要重视运用言语直观；

2.启发性原则

定义：教师在教学工作中依据学习过程的客观规律，承认学生是学习的主体，充分调动学生学习主动性，引导他们独立思考，积极探索，生动活泼地学习，自觉地掌握科学知识和提高分析问题和解决问题的能力。

①调动学生学习的主动性，这是启发的首要问题；

②启发学生独立思考，发展学生的逻辑思维能力；

③让学生动手，培养独立解决问题的能力；

④发扬教学民主；

3.巩固性原则

定义：教师在教学过程中，要引导学生在理解的基础上牢固地掌握知识和基本技能，长久地保持在记忆中，在需要的时候，能够准确地呈现出来，以利于知识、技能的运用。

①在理解的基础上巩固；

②重视组织各种复习；

③在扩充改组和运用知识中积极巩固；

4.循序渐进原则

定义：教师严格按照科学知识的内在逻辑体系和学生认识能力发展的顺序进行教学，使学生系统掌握基础知识和基本技能，形成严密的逻辑思维能力。

①按教材的系统性进行教学；

②注意主要矛盾，解决好重点和难点的教学；

③由浅入深，由易到难，由简到繁；

5.因材施教原则

定义：教师要从课程计划、学科课程标准的统一要求出发，面向全体学生，同时要根据学生

的实际情况、个别差异，有的放矢地进行教学，使每个学生都能扬长避短，获得最佳发展。

- ①要坚持课程计划和学科课程标准的统一要求
- ②了解学生，从实际出发教学

6.理论联系实际原则

定义：指教学要以学习基础知识为主导，从理论与实际的联系上去理解知识，注意运用知识去分析问题和解决问题，达到学懂学会、学以致用。

- ①书本知识的教学要注重联系实际；
- ②重视培养学生运用知识的能力；
- ③正确处理知识教学与技能训练的关系；
- ④补充必要的乡土教材

7.量力性原则

定义：指教学活动要适合学生的发展水平。这一原则是为了防止发生教学难度低于或高于学生实际程度而提出的。

- ①重视儿童的年龄特征；
- ②了解学生发展的集体特点；
- ③恰当地把握教学难度；

8. 科学性与教育性相结合的原则

定义：既要把现代先进科学的基础知识和基本技能传授给学生，同时要结合知识、技能中内在的德育因素，对学生进行政治、思想教育和道德品质教育。

要求：

- ①要确保教学的科学性；
- ②要深入发掘教材和教学情境中蕴含的教育性因素，自觉地对对学生进行思想品德教育；
- ③要把这些教育性因素贯穿于教学过程的各个环节；
- ④要不断提高自己的业务素质 and 思想品德素质；

第五节 教学方法（多出选择题，要求掌握定义和要求）

- 以语言传递为主：讲授法、谈话法、讨论法、读书指导法
- 以实际训练为主：练习法、实验法、实习作业法、实践活动法
- 以直观感知为主：演示法、参观法
- 以探究活动为主的教学方法：发现法
- 以情感陶冶为主的教学方法：情境教学法、欣赏教学法

基本要求

讲授法	谈话法/问答法
1.讲授内容要有科学性、系统性、思想性。 2.注意启发。 3.讲究语言艺术。 4.要组织学生听讲。	1.准备好问题和谈话计划。 2.提出的问题要明确。 3.要善于启发诱导。 4.做好归纳、小结。
讨论法	读书指导法
1.讨论前做好充分准备。 2.讨论中要对学生进行启发诱导。 3.讨论结束时要做好小结。	1.提出明确的目的、要求和思考题。 2.教给学生读书的方法。 3.加强评价和辅导。 4.适当组织学生交流读书心得。

练习法	实验法
1.使叙述明确练习的目的与要求。 2.精选练习材料，合理分配练习时间、强度，循序渐进 3.严格要求	1.明确目的 2.做好实验的组织和指导 3.做好实验小结
演示法	参观法
1.要使学生明确演示的目的、要求与过程。 2.注意持续性和引导性。 3.通过演示，使所有的学生都能清楚、准确地感知演示对象。 4.尽量排除次要因素，以使目的明确，现象明显	1.做好参观的准备 2.参观时要即时对学生进行具体指导。 3.参观后及时总结。

第六节 教学组织形式

教学的辅助组织形式——个别辅导、现场教学、参观、讲座等；

教学的特殊组织形式——复式教学（同时教育不同年级的学生）

教学的基本组织形式：

1.个别教学制：古代中国、埃及、希腊，优点：因材施教

2.分组教学：

①外部分组——不看年龄，按学生能力或成绩分组；

②内部分组——在按年龄编排的班级内，按学生能力或成绩分组；

3.设计教学法（克伯屈）和道尔顿制（柏客赫斯特）

4.特朗普制：大班上课，小班讨论，个别教学相结合

5.班级授课制

定义：班级授课制是一种集体教学形式，它把一定数量的学生按年龄与知识程度编成固定的班级，根据周课表和作息时间表，安排教师有计划地向全班学生集体上课，分别学习所设置的各门课程。在班级授课制中，同一个班的每个学生的学习内容与进度必须一致，且开设的各门课程，特别是在高年级，通常具有不同专业知识的教师分别担任。

（比如我们从小学到高中的组织形式就属于班级授课制）

主要特征：场所固定、学生固定、时间固定、内容固定、教师固定。

优势：①有利于提高教学效率，由一位教师在同一时间内同时对几十名学生进行教学，能经济有效地大面积培养人才；

②有利于发挥教师的主导作用；

③有利于发挥班集体的作用；

④有利于加速普及教育和发展教育事业；

⑤有利于系统地传授各科知识；

局限：①教学活动多由教师直接做主，学生的主体地位或独立性受到一定限制；

②学生的学习主要是接受现成的知识，动手机会少，不利于培养探索精神、创造精神和实践能力；

③不利于因材施教，教学面对全班同学，强调的是同一，难以照顾学生的个别差异；

④教学内容和教学方法的灵活性有限；

新型教育组织形式：

1.小班教学（15-25 人） 2.翻转课堂（以视频为媒介） 3.微课（短视频） 4.微格教学

5.跨越式教学 6.慕课 <https://www.icourse163.org/>

第七节 教学评价

教学评价的定义：（写入提纲）

- 1.教学评价是对**教学工作质量**所做的测量、分析和评定。它以参与教学活动的教师、学生、教学目标、内容、方法、教学设备、场地和时间等因素的有机组合的过程和结果为评价对象，是对教学活动的整体功能所作的评价。
2. 教学评价是实现**教学目的**的一个重要手段，它是为了了解、诊断、评定、调整和促进教学服务的。
3. 它包括对**学生**学业成绩的评价，对**教师**教学质量的评价，以及对**课程**本身的评价

教学评价的功能：

- 1.诊断功能
- 2.反馈功能
- 3.导向功能
- 4.激励功能
- 5.鉴定功能

教学评价的基本内容：（2013 年下辨析）

- 1.学生学业评价
- 2.课堂教学评价
- 3.教师教学工作评价

教学评价的类型：（理解定义，出选择题）

根据实施功能的不同：诊断性评价—形成性评价—总结性评价

（从时间上来看，先是诊断性评价→形成性评价→总结性评价）

根据运用的标准不同：相对性评价—绝对性评价—个体差异评价

根据评价主体：外部评价—内部评价

教学评价的原则：

- 1.客观性原则
- 2.发展性原则
- 3.整体性原则
- 4.指导性原则

第四章 中学生学习心理

第一节 认知过程（认知分为感知觉、注意、记忆、思维、想象）

感觉的种类：

1. 外部感觉
2. 内部感觉—平衡觉、运动觉、机体觉

感觉的基本特征：（感觉分为视听嗅味触觉）

- 1.感觉适应—比如从室外走进电影院，要适应漆黑；
- 2.感觉对比—比如黑板用白色粉笔写；
- 3.感觉后像：分为正后像和负后像；
- 4.感觉的相互补偿—如盲人的听觉和触觉比一般人敏感；
- 5.联觉—红色让人感觉很热情，多应用于教学中；

知觉的种类：

- 1.时间知觉
- 2.空间知觉
- 3.运动知觉—真动知觉、似动知觉
- 4.错觉

知觉的基本特征

- 1.知觉的选择性
- 2.知觉的整体性（把物体看成一个整体）
- 3.知觉的理解性
- 4.知觉的恒常性

注意的特点：

- 1.指向性
- 2.集中性

注意的分类：无意注意、有意注意、有意后注意

注意的品质

- 1.注意的范围
- 2.注意的稳定性
- 3.注意的分配
- 4.注意的转移

▲区别：

注意的转移：根据新的任务，**有意识地**、主动地把注意从一种活动转移到另一种活动上。

注意的分散：指注意离开了心理活动所要指向的对象，而被**无关对象**所吸引。

注意的分配：指在同一时间内，把注意指向不同的对象，同时从事几种不同的活动。

**(简言之：1. 注意的转移是一直好的、积极的技能，注意的分散是不好的，消极的。
2. 注意的转移是从一个活动转移到另一个活动，注意的分配是同时从事几种活动)**

记忆的分类：

- 1.根据内容不同：形象记忆、语义记忆、情绪记忆、动作记忆、情境记忆
- 2.根据信息加工和储存内容的不同：陈述性记忆、程序性记忆/技能记忆
- 3.根据保持**时长**的不同：瞬时记忆/感觉记忆、短时记忆/工作记忆、长时记忆/永久性记忆

瞬时记忆的特点：

- 1.时间极短。一般是 0.25-2 秒。
- 2.容量较大。一般来说，容量为 9-20 个比特。
- 3.记忆形象鲜明。
- 4.信息原始，记忆痕迹容易衰退。

短时记忆的特点：

短时记忆是从信息从感觉记忆到长时记忆之间的一个过渡阶段。

1. 时间很短，信息在头脑中储存的时间比瞬时记忆长一些，一般是 30 秒左右，不会超过 1 分钟；
2. 容量有限，一般为 7±2 个（也就是 5-9 个）组块；
3. 意识清晰，短时记忆是服从当前任务需要，主体正在操作、使用的记忆，主体有清晰的意识。
4. 操作性强
5. 易受干扰

短时记忆的存储：

复述是短时记忆信息储存的有效方法，也是短时记忆向长时记忆转换的条件。复述分为两种：一种是机械复述，即将短时记忆中的信息不断的简单重复。

另一种是精细复述，即将短时记忆中的信息进行分析，使之与已有的知识经验建立起联系。

记忆的过程：识记→保持与遗忘→回忆或再认

识记：

- 1.根据识记有无目的性分为，有意识记、无意识记；
- 2.根据识记的方法分为，机械识记和意义识记；

遗忘的规律：艾宾浩斯遗忘曲线反应的遗忘的进程是**先快后慢**的。**(选择题)**

影响遗忘进程的因素：

- 1.学习材料的性质；
- 2.识记材料的系列位置；
- 3.识记材料的数量和学习程度的大小；

-
- 4.记忆任务的长久性和重要性;
 - 5.识记的方法;
 - 6.时间因素;
 - 7.识记者的态度;
- 遗忘的原因:** 消退说、干扰说、压抑说、提取失败说

记忆/遗忘规律在教学中的运用

- 1.明确记忆目的, 增强学习的主动性;
- 2.理解学习材料的意义;
- 3.对材料进行精细加工, 促进对知识的理解;
- 4.运用组块化学习策略, 合理组织学习材料;
- 5.运用多重信息编码方式, 提高信息加工处理的质量;
- 6.重视复习方法, 防止知识遗忘;

如何合理组织复习:

- 1.及时复习, 经常复习;
 - 2.合理分配复习时间;
 - 3.做到分散复习与集中复习相结合;
 - 4.反复阅读与试图回忆相结合;
 - 5.复习方法要多样化;
 - 6.运用多种感官参与复习;
 - 7.掌握复习的量, 坚持适度超额;
- (超额也就是**过度学习**, 学习的熟练程度达到学习量的 **150%**, 记忆效果最好, 知识最牢固)。

思维的特征: 1 间接性 2 概括性

思维的种类:

- 1.根据思维任务的性质和凭借物: 直观动作思维—具体形象思维—抽象逻辑思维
- 2.根据思维的逻辑性: 直觉思维—分析思维
- 3.根据思维的指向性: 聚合思维/求同思维/集中思维—发散思维/求异思维/辐射思维
- 3.根据思维的创造程度: 再造性思维—创造性思维 (流畅性, 变通性, 独创性)
- 4.根据思维过程: 经验思维—理论思维

想象的分类: 无意想象—有意想象 (分为再造、创造和幻想)

问题解决的一般过程: 发现问题→理解问题→提出假设→检验假设

补充: 问题解决的心理过程

我国心理学家陈琦把问题解决的过程分为四个阶段:

- 1.理解和表征问题阶段
- 2.寻求解答阶段
- 3.执行计划或尝试某种解答阶段
- 4.评价结果阶段

影响问题解决的主要因素: (跟书上的有些不一样, 二选一即可)

- 1.有关的知识经验
- 2.个体的智能与动机强度
- 3.问题情境与表征方式
- 4.定势与功能固着

定势: 指使用原有已证明有效的方法解决新问题的心理倾向。在环境不变的条件下定势使人

能够应用已掌握的方法迅速解决问题，而在情境发生变化使，它则会妨碍人采用新的方法。
拓展：心理定势对问题解决有消极影响的同时还有积极影响，心理定势的固定性有助于人们应用已经获取的知识和经验，迅速地确定思维的方向，这样或者可以使问题迅速获得解决，或者可以引导人们进行深入的思考。心理定势的积极和消极两个方面的影响都应该被认识到。
功能固着：指个体在解决问题时往往只看到某种事物的通常功能，而看不到其他方面可能有的功能，这是人们长期以来形成的对某些事物的功能或用途的固定看法。

5.原型启发与酝酿效应

原型启发：指从其他事物或现象中获得的信息对解决当前问题的启发。

酝酿效应：指一个人致力于某一问题解决而又无解时，暂时将该问题放置一边，等过了几小时、几天或几周后，突然恍然大悟，想到问题的解决方法，是一种“积之在平日，得知在俄顷”的感觉。

问题解决的策略：

- 1.算法式
- 2.启发式（手段-目的分析法、逆向搜索法、爬山法）
- 3.爬山法

第二节 学习概述

知识的类型：（选择题）

- 1.陈述性知识/描述性知识—“xx 是什么”
- 2.程序性知识/操作性知识—“xx 怎么做”

知识的表征存储：

- 1. 陈述性知识：命题和命题网络、图示
- 2. 程序性知识：产生式和产生式系统

知识学习的种类：（选择题）

- 1.根据头脑知识的不同学习任务的复杂程度：分为符号学习—概念学习—命题学习
- 2.根据新知识与原有结构的关系：分为下位学习—上位学习—组合学习

先学具像概念“猫狗猪”，再学习抽象概念“哺乳动物”➡上位学习；
先学习抽象概念“哺乳动物”，再学具像概念“猫狗猪”➡下位学习；

知识直观：1.实物直观 2.模像直观 3.言语直观

知识概括：1.感性概括 2.理性概括

知识概括的措施：

- 1.充分运用变式。
- 2.进行科学的比较。
- 3.适当运用正例和反例。
- 4.启发学生进行自觉的知识概括。

操作技能的形成阶段：操作定向→操作模仿→操作整合→操作熟练

技能的种类及培养：

技能	操作技能 (又叫动作技能、运动技能)	培养要求	1.准确的示范与讲解； 2.必要而适当的练习； 3.充分而有效地反馈； 4.建立稳定清晰的动觉；
	心智技能 (又叫智力技能、认知技能)		1.激发学习的主动性与积极性； 2.注意原型的独立性、完备性与概括性；

			3.根据培养的阶段特征，正确使用言语； 4.注意学生的个体差异；
--	--	--	-------------------------------------

第三节 学习动机

定义：

- 1.学习动机是引起和维持个体活动，使活动趋向一定的目标，以满足某种需要的一种内部心理状态。
- 2.学习动机是动机在学习活动中的表现学习动机是引起和维持个体进行学习活动，并使活动朝向一定的学习目标，以满足某种学习需要的内部心理状态，它的主要内容包括知识价值观、学习兴趣、学习效能感和成败归因。

学习动机的构成

1. 学习需要/学习内驱力
2. 学习期待

学习动机的功能

- 1.激发功能
- 2.指向功能
- 3.维持功能

学习动机的分类

- 1.内部动机—外部动机
- 2.高尚动机—低级动机
- 3.远景性动机—近景性动机
- 4.直接动机—间接动机
- 5.（奥苏伯尔提出）认知内驱力—自我提高内驱力—附属内驱力

学习动机与学习效率的关系/耶克斯—多德森定律（选择题或简答题）

该研究表明，动机不足或过强都会影响学习效率。

- 1.在学习较复杂的问题时，中等偏低的动机强度最有利于问题的解决；
- 2.在学习中等强度的问题时，动机强度与学习效率的关系是倒U型曲线关系；
- 3.在学习任务比较简单时，动机强度与学习效率的关系是线性的关系，动机强度越高，学习效率越佳。

学习动机的理论（多题）

- 1.行为主义的强化理论（巴普洛夫、斯金纳、桑代克等）—如奖励奖品、惩罚
- 2.自我效能感理论（班杜拉）

定义：自我效能感是指个体对自己能否成功从事某一行为的主观判断。

功能：①决定学生对学习活动的选择及对活动的坚持性；

- ②影响学生对待学习困难的态度；
- ③影响学习任务的完成；
- ④影响学习时的情绪状态；

影响因素：①学习成功与失败的经验；

- ②替代性经验；
- ③言语劝说；
- ④情绪唤醒；

3.成就动机理论（麦克利兰、阿特金森）

个体成就动机最初由麦克里兰和阿特金森提出，后来由阿特金森加以发展。个体的成就动机可以分成两部分：趋向成功的倾向和避免失败的倾向。

趋向成功的倾向：指力求克服障碍，施展才能，从而尽快尽好地解决某一难题的心理倾向；

避免失败的倾向：指为了避免因失败而在他人心中形象受损时带来的不良情绪。
 趋向成功倾向的学生最有可能选择的是成功率为 50% 的任务，因为这种任务最具有挑战性。

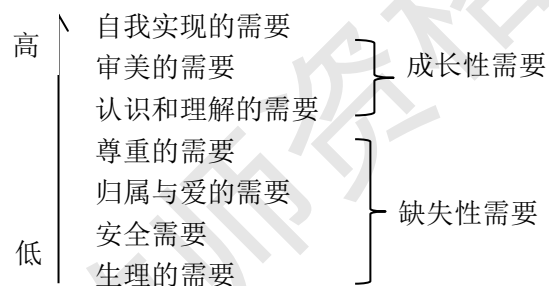
4. 成败归因理论（韦纳）

美国心理学家韦纳对行为结果的归因进行了系统探讨，发现人们倾向于将活动成败的原因即行为责任归结为以下六个因素，即能力高低、努力程度、身心状态、任务难易、运气好坏、外界环境等。同时，韦纳认为这六个因素可归为三个维度，即内部归因—外部归因、稳定性归因—非稳定性归因、可控制归因—不可控归因。最后，将三维度和六因素结合起来，就组成了归因模式。

成绩动机的归因模式						
	稳定性		内在性		可控性	
	稳定	不稳定	内在	外在	可控	不可控
能力高低	√		√			√
努力程度		√	√		√	
任务难度	√			√		√
运气好坏		√		√		√
身心状态		√	√			√
外界环境		√		√		√

内部归因	如果成功，归因于自己	能力高	努力	身心状态好
	如果失败，归因于自己	能力低	不够努力	身心状态差
外部归因	如果成功，归因于外界	任务容易	运气好	外界环境好
	如果失败，归因于外界	任务困难	运气差	外界环境差

5. 需要层次理论（马斯洛）



当低层次的需要得到部分满足后，就会向高层次的需要发展。

6. 成绩目标理论（埃利奥特）

埃利奥特等人主张将成就目标划分为以下三种类型：

- ①掌握目标。个体关注的是掌握任务，发展能力，获得一种基于自我参照或任务参照的胜任感；
- ②成绩—接近目标。个体关注的是如何取得好成绩，得到基于社会比较结果的胜任感和良好的能力评价；
- ③成绩—回避目标。个体关注的是如何避免对自身不利的能力评价回避社会比较的不慎结果。

学习动机的培养与激发（答案 1）

培养：1. 学习动机的培养是学校思想品德教育的有机组成部分；

- 2.设置具体目标及到达目标的方法;
- 3.设置榜样;
- 4.培养学生对学习的兴趣;
- 5.利用原有动机的迁移,使学生产生学习的需要;
- 6.注意学生的归因倾向;

激发:

- 1.创设问题情境,实施启发式教学;
- 2.根据作业难度,恰当控制动机水平;
- 3.正确指导结果归因,促使学生继续努力;
- 4.充分利用反馈信息,妥善进行奖惩;

学习动机的培养与激发

外部上:

- 1.合理设置课堂环境,妥善处理竞争与合作。
良好的课堂环境有利于激发学生的学习动机,培养良好的竞争与合作意识。
- 2.创设问题情境,实施启发式教学。
根据成就动机理论,问题难度系数为 50%时,最容易激发学生的学习动机。
- 3.根据作业难度,恰当控制动机水平。
动机水平与作业难度密切相关,难度适宜的作业更容易激发学生的学习动机。
- 4.充分利用反馈信息,给予恰当的评价。
及时处理反馈信息,有利于对学生的学习活动作出正确的评价,更好地激发其学习动机。
- 5.妥善进行奖惩,维护内部学习动机。适度奖惩会激发与培养学生的学习动机。

内部上:(归因--内部动机为主--自我效能感)

- 1.适当进行归因训练,促使学生继续努力。
学生对自身行为结果进行归因,发现缺点,改正缺点,逐步越来越优秀。
- 2.坚持内部动机为主,外部动机为辅,二者相互补充,相辅相成。
- 3.加强自我效能感。根据班杜拉自我效能感理论,学生适当对自己进行自我效能感的训练,有利于培养学习动机。

补充:影响学习动机的因素

- | | | |
|--------|---|----------------------------------|
| 主
观 | { | 1.学生的自身需要与目标结构; |
| | | 2.学生的志向水平和价值观; |
| | | 3.学生的成熟和年龄特点; |
| | | 4.学生的性格特征和个体差异; |
| | | 5.学生的焦虑程度:适度的焦虑有利于形成和维持动机的水平和强度。 |
| 客 | { | 1.家庭环境和社会环境; |
| | | 2.教师的榜样作用; |

第四节 学习迁移

学习迁移的分类:

- 1.正迁移(助长性/积极迁移)—负迁移(抑制性/消极迁移)
正迁移:一种学习对另一种学习产生**积极**的影响,即两种学习之间相互**促进**。
负迁移:一种学习对另一种学习产生**消极**的影响,即两种学习之间相互**干扰**。
- 2.顺向迁移—逆向迁移
顺向迁移:指先前学习对**后继学习**产生的影响。

逆向迁移：指的是后来的学习对**先前学习**的影响。

3.水平迁移—垂直迁移

水平迁移/横向迁移：指在难度、复杂程度和概括层次上处于同一水平的先行学习内容与后继学习内容、学习活动之间产生的影响。

垂直迁移/纵向迁移：指先行学习与后继学习内容是不同水平的学习活动之间产生的影响。

4.一般迁移—具体迁移

5.同化性迁移—顺应性迁移—重组性迁移

学习迁移的理论

1.形式训练说—沃尔夫

2.共同要素说—桑代克、伍德沃斯

3.关系转化理论—苛勒（小鸡啄米实验）

4.认知结构迁移理论—奥苏伯尔

5.概括化理论—贾德（水下击靶实验）

贾德在 1908 年所做的“水下击靶实验”是概括化理论的经典实验，他认为先期学习获得的东西之所以能够迁移到后期的学习中，是因为在先期学习中获得了一般原理，这种原理可以部分或全部地运用于两种学习当中。这种学习活动之间存在共同要素仅仅是知识产生迁移的必要前提，而迁移产生的关键是学习者在两种活动中通过概括形成了能够泛化的共同原理。只要一个人对他的经验进行了概括，就可以完成从一种情境到另一种情境的迁移。对原理了解概括的越好，在新情境中学习的迁移也就越好。

影响学习迁移的主要因素：

1.学习材料与学习情境间的相似性。

2.学习者的背景知识。

3.原有知识经验的概括水平，

4.学习策略的水平。

5.学习的心向与定势。

请简述促进知识迁移的措施

进行良好的知识迁移有利于学习知识，其主要措施有：

主要内容（从教材、教学、学习方法三个角度入手）

1.关注知识经验，完善认知结构。

①学生原有认知经验的丰富性。

②学生原有知识经验的概括与组织性。

③原有知识经验的可利用性。

2.选择教学内容，安排教学过程

①精选教材。

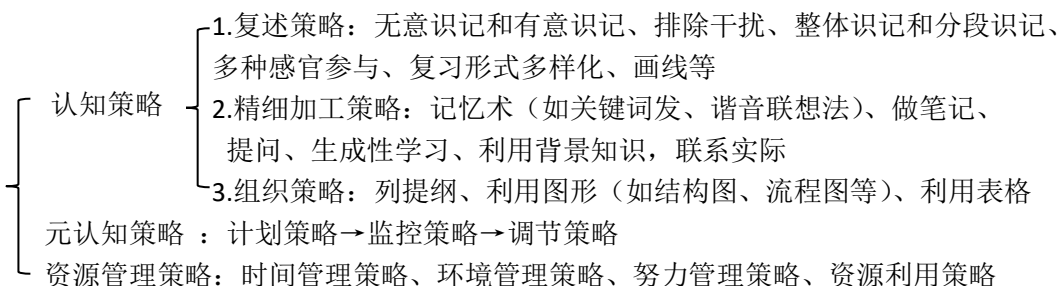
②合理编排教学内容。

③合理处理教学程序。

3.教授学习策略，提高迁移意识。

第五节 学习策略

学习策略的分类：(选择题)

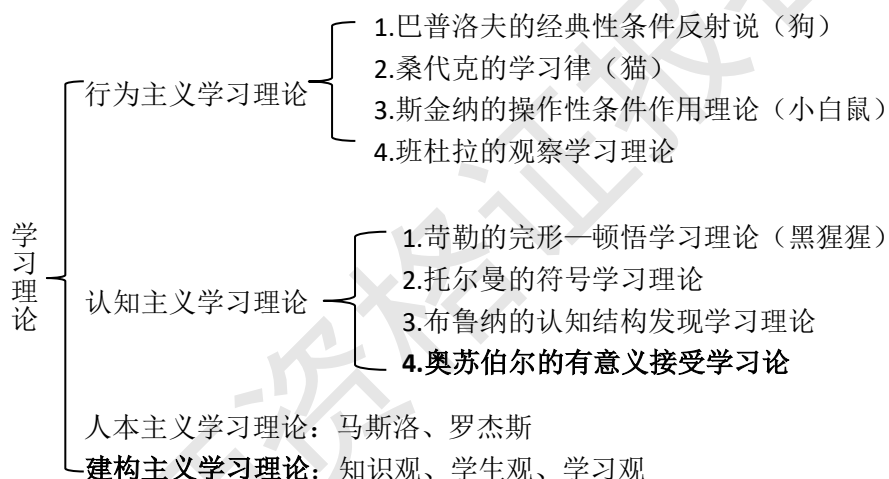


认知策略：是加工信息的一些方法和技术，即信息加工的策略

元认知策略：是学生对自己学习过程的有效监控，它使学生警觉自己在注意和理解方面可能出现的问题，以便找出来并加以修改。元认知策略包括元认知计划策略、监控策略、调节策略。

资源管理策略：指帮助学生有效的管理和利用环境和资源，以提高学习效率和质量的策略。

第六节 学习理论



巴甫洛夫的经典性条件反射说：

经典条件反射说，指由一个新的中性的刺激（条件刺激）替代了原先自然引发反应的无条件刺激。由条件刺激引发的反应，称为条件反射。

主要规律：习得、强化、消退；泛化、分化

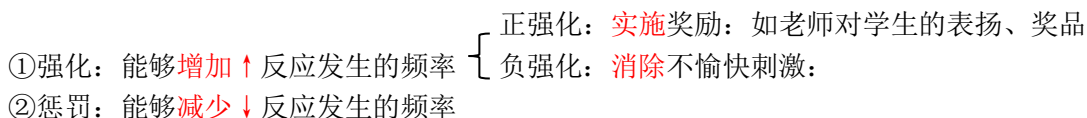
桑代克的尝试错误说：

观点：1.学习的实质在于形成一定的联结。

2.动物的学习是盲目的，而人的学习是有意识的。

3.一定的联结需要通过试误而建立，并遵循一定的规律，为此他提出了学习的三大定律，即练习律、效果律、准备律。

斯金纳的操作性条件作用理论（区别爱出选择题）。



③消退：有机体做出以前曾被强化过的行为，如果在这一反应之后不再有强化物的鼓励，那么，此种行为在将来发生的频率便减少↓，如小明为了爸爸给予的奖品而学习，如果爸爸不给奖品，小明的学习兴趣大大减少。

④逃避条件作用与回避条件作用

补充：程序教学

以课本或教学机器的形式向学生呈现程序化教材而进行自学的一种方法。它把一门课程学习的总目标分为几个单元，再把每个单元分为许多小步子。学生在学完每一步骤的课程之就会马上知道自己的学习结果，既能得到及时强化，又能按顺序进入下一步的学习，直到学一个个单元。遵循的四大原则，小步子原则、自定步调原则、及时强化原则、积极反应原则。

辨析：负强化就是惩罚？

此观点是错误的，负强化就是惩罚是两个不同的概念。负强化是通过厌恶刺激的排除来增加良好行为反应在将来发生的概率。如孩子想要买玩具，妈妈不给，孩子就哭，妈妈见状立马就给买，强化了孩子哭的行为，以后只要小孩想要东西而得不到时就会哭，从而增加哭的行为。

班杜拉的社会学习理论

定义：人的许多知识、技能、社会规范等的学习都来自间接经验，人们可以通过观察他人的行为以及行为的后果而间接的产生学习，这种学习即观察学习。

观察学习的过程：注意过程→保持过程→动作再现过程→动机过程

观察学习理论的应用：1.选择适当的榜样行为并反复示范榜样行为；

2.教师要有意识的按照观察学习的过程来指导学生的观察学习；

3.要充分发挥代替性强化和自我强化的作用。

苛勒的完整—顿悟学习理论（格式塔学习理论）

①学习是通过顿悟过程实现的。

②学习的实质是在主体内部构造完形（蓝图），完形是一种心理结构，是对事物关系的认识。

托尔曼的符号学习理论

①学习是有目的的，是期望的获得。学习的目的性是人类学习区别于动物学习的主要标志。期望是托尔曼学习理论的核心概念。

②学习是对完形的认知，是形成认知地图的过程。学习的最终结果是在对环境综合认知的基础上形成的认知地图。

布鲁纳的认知—发现学习理论

布鲁纳提倡发现学习,所谓发现学习就是让学生独立思考，提出假设，进行验证，自己发现要学习的概念、规则等知识。在教学过程中，学生应是一个积极的探究者，教师的作用不是为学生提供现成的答案，而是为学生提供能够独立探究的教学情境。

学习观：①学习的实质是主动的形成认知结构。

②学习包括获得、转化和评价三个过程。

教学观：①教学的目的在于理解学科的基本结构。

②提倡发现学习

③掌握学科基本结构的教学原则

A 动机原则，内部动机是维持学习的基本动力

B 结构原则，任何知识结构都可以用动作、图像、符号三种表象形式呈现

C 程序原则

D 强化原则

补充：发现学习

含义：布鲁纳认为“发现是教育儿童的主要手段”，学生掌握学科的基本结构的最好方法是发现法。发现就是用自己的头脑亲自获得知识的一切形式。学生获得的知识尽管都是人类已经知晓的事物，但如果这些知识依靠学生自己的力量引发出来的，那么对学生来说仍是一种“发现”。因此，教学不应当使学生处于被动地接受知识的状态，而应让学生自己把事物整理就绪，使自己成为发现者。

优点：

- ①利于激发学生的好奇心和探索未知事物的兴趣。
- ②利于调动学生的内部动机和学习的积极性，最大限度地为学生的回旋余地；
- ③利于学生批判性、创造性思维的培养；

不足：

- ①就教学科目而言，有些学科有其自身的理论体系，不适合发现学习；
- ②就教学对象而言，有些学生不适合发现学习；
- ③就教学效率而言，发现法耗时不经济，不宜在短时间内向学生传授一定数量的知识和技能；
- ④就教师而言，发现学习对教师的知识素养和教学机智、技巧，耐心等要求更高一般教师很难掌握容易弄巧成拙

奥苏伯尔的有意义接受说/学习论

1.奥苏伯尔的学习分类：

- (1) 按照学习材料与学习者原有知识的关系分为，机械学习、有意义学习；
- (2) 按照学习进行的方式分为，接受学习和发现学习。

▲辨析：接受学习不等于机械学习，发现学习不等于有意义学习。

无论接受还是发现都有可能是机械的，也有可能是有意义的，关键在于学生是否将新知识与认知结构的已有知识进行了联系。在学校环境下，学生的学习应该以接受学习为主，发现学习往往浪费时间，一般不宜用作大量知识获取的主要手段

2.有意义学习的实质：

- ①就是将符号所代表的新知识与学习者认知结构中已有的适当观念建立**非人为的和实质性**的联系。
- ②实质性联系指新旧知识之间的联系，是非字面的，是建立在具有**逻辑关系**基础上的，**内在的联系**。
- ③非人为的联系指这种联系不是任意的或人为强加，是新知识和原有的认知结构中的由观念建立的某种**合理的或逻辑基础上的**联系。

3.有意义学习的条件：

①从客观条件看

- a.学习材料的逻辑意义；
- b.材料在学生心理上是可以理解的；
- c.学习内容在学生学习能力范围之内；
- d.材料符合学生的心理年龄特征和知识水平；
- e.学生可以通过理解去获得知识所具有的意义；

②从主观条件看

- a.学生要有主动学习的倾向、学生在认知结构中必须具有适当的知识，便于与新知识进行联系；
- b.学生必须积极主动地使新知识与已有的旧知识发生联系，加强对新知识的理解；
- c.学习者必须具有积极主动地使这种具有潜在意义的新知识与认知结构中的有关知识相互

作用，使认知结构或旧知识得到改善，使新知识获得实际意义。

4.先行组织者策略

定义：是先于学习任务本身呈现的一种引导性材料,它要比学习任务本身有较高的抽象、概括和综合水平，并且能清晰地与认知结构中原有的观念和新的学习任务关联起来。

4.接受学习（额外补充）

定义：指在教师指导下，学习者接受事物意义的学习，在教师的合理指导下，学习者可以尽快地掌握大量的间接知识。在接受学习中，教师所呈现的知识大多都是现成的、已有定论的科学基础知识，学生主要通过利用和这些新知识有关的、认知结构中已经具有的旧知识去同化它们，通过这种同化或称相互作用去理解新知识的意义。

优点：①接受学习的最大意义在于，它可以使学生在相对短的时间内掌握大量的、人们经过漫长岁月发现和积累的系统的科学文化知识。

②有助于培养学生终身学习的习惯和能力。

③教育成本低。

④有利于大规模地培养学生，提高学校教学效率。

不足：①对于处于具体运算阶段，要感性经验、形象思维来获取知识的儿童来说，接受学习受到很大的限制；对于已经处于形式运算阶段，抽象思维得到发展的儿童来说，当他们学习新的知识领域时，仍然需要凭借自身直观的经验。

②接受学习在培养学生的独立自主能力、动手实践能力和创新精神等方面不如发现学习。

人本主义学习理论

罗杰斯认为学习是个人自主发起的、使个人整体投入其中并产生全面变化的活动，学习内在的思维和情感活动极为重要。人本主义学习理论强调人潜能、个性与创造性的发展，把自我实现、自我选择和健康人格作为追求的目标。

1.有意义的自由学习

罗杰斯将学习分为无意义学习和有意义学习两大类。主要针对材料是否对学生有价值这一角度来阐述的。有意义学习是指学习的材料能为学习者所理解，或材料有价值、值得学习。

2.学生中心的教学观

罗杰斯认为，教师的作用应该是为学生提供学习资源，提供学习的气氛，如何学习应由学生自己来决定。因此教师的角色应由传统的“知识的传授者”变为“学习的促进者”

建构主义学习理论

1.建构主义学习观

①强调学习的主动建构性；

②社会互动性；

③学习的情境性。

2.建构主义学生观

①学生并不是空着脑袋进入教师，他们在日常生活、学习中已形成丰富的经验，教学不能无视学生的已有的经验，而是要把学生已有的知识经验，作为新知识的增长点，引导学生从原有的知识经验中“生长”出新的知识经验。

②教学要为学生创设理想的学习情境，增进学生之间的合作，激发学生的分析推理思维活动，促进学生自身积极的意义建构。

3.建构主义知识观

①知识的意义上，知识并不是对现实的准确表征它只是一种解释、一种假设，不是最终答案。

②知识的应用上，知识并不能精确地概括世界的法则，在具体问题中需要针对具体情景进行再创造。

③知识学习上，不同学习者对同一命题会有不同的理解，理解由个体基于自己知识经验的建构。

4.建构主义学习理论在教学中应用：探究学习、支架式教学、情境教学、合作教学

5.建构主义学习理论对教育实践的启示：

①知识观告诉我们，知识并不是绝对的真理。

②学习观告诉我们，学习具有建构性、社会互动性、情境性。

③学生观告诉我们，学生不是空着脑袋走进教室的。

补充：学生学习的特点

1.接受学习是学习的主要形式；

2.学习过程是主动构建的过程；

3.学习内容具有间接性；

4.学习的连续性，是一个连续的过程；

5.学习目标的全面性（指全面发展）。

6.学习过程的互动性

补充：加涅将学习结果分为哪几类？

1.言语信息的学习即掌握以言语信息传递的内容，学习结果是以言语信息表现出来的，帮助学生解决“是什么”的问题。

2.智慧技能分为辨别、概念、规则、高级规则等。

3.认知策略是学习者用以支配他自己的注意、学习、记忆和思维的有内在组织的才能，这种才能使得学习过程的执行控制成为可能。

4.态度指对人、事物及事件所采取的行动。包括对家庭、社会关系的认识，对某种活动产生的情感等。

5.动作技能又称运动技能，如体操运动、写字技能，它也是能力的一个组成部分。

第五章 中学生发展心理

第一节 中学生的心理发展特征概述

中学生心理发展的基本特征：

1.连续性与阶段性

2.定向性与顺序性

3.不平衡性

4.差异性

中学生心理发展的一般特点：1.过渡性 2.闭锁性 3.社会性 4.动荡性

中学生性心理的特点：（性意识和性情感）

1.渴望了解性知识；

2.对异性充满好奇和爱慕；

3.在异性面前容易紧张和兴奋；

4.性冲动和性欲望的出现。

性意识

性情感的发展变化：1.疏远异性阶段→接近异性阶段→异性眷恋阶段→择偶尝试阶段

对中学生正确处理异性交往的指导：

-
- 1.加强教育，理解性生理和性心理的变化。
 - 2.更新理念，认识异性交往的意义。
 - 3.指导行为，让学生能够正确的处理性冲动恰当地与异性交往。

自我意识

1.概念：包括自我认识、自我体验、自我监控

2.自我意识的发展阶段：

生理自我/自我中心期（3岁）→社会自我/客观化时期→心理自我/主观自我时期（青春期）

3.初中生自我意识的发展：

趋势：①小学六年级到初三自我意识发展处于平稳期；

②初三到高一为显著上升期；

③是自我意识发展的第二个飞跃期。

特点：①初中生的自我体验随年龄的增长而不断发展。

②自我开始分化。

③能够更自觉地评价别人的和自己的个性品质。

高中生自我意识的发展：

趋势：自我意识各成分发展的普遍提高的阶段。

特点：①自我意识中独立意向的发展。

②自我意识的组成成分分化。

③强烈的关心着自己的个性。

④成长自我形象受到了空前的关注。

⑤自我评价逐渐成熟

⑥自尊心强

⑦道德意识的高度发展，

总之，高中生在自我观察、自我评价、自我体验、自我监督、自我控制等自我意识的诸成分上都获得了高度的发展，并趋于成熟

第二节 中学生的认知发展

认知发展（分为感觉、知觉、记忆、想象）

中学生感觉发展的特点：

1.感受性和观察力进一步发展；

2.各种感觉能力接近甚至超过成人水平；

中学生知觉发展的特点：

1.知觉的有意性和目的性提高；

2.知觉的精确性和概括性得到发展；

3.少年期学生开始出现逻辑知觉；

4.初中阶段，少年期学生的空间和时间知觉有了新的发展。

中学生注意发展的特点：

1.无意注意与有意注意的发展和深化

①无意注意不断发展和深化；

②有意注意占有优势地位；

③注意特征存在个体差异；

2.注意品质的全面发展

- ①注意稳定性提高，但发展速度相对较慢；
- ②注意的广度接近成人；
- ③注意分配能力还不够成熟；
- ④注意转移能力缓慢增长；

注意力培养的方法：

1.要培养学生善于与注意分散做斗争的能力，具体措施有：

- ①要求学生对干扰他们的刺激保持镇静的态度；
- ②加强注意的目的性；
- ③加强锻炼学生自我调节控制和自我管理的能力；

2.培养学生养成良好的学习习惯

- ①培养学生养成随时能把注意集中于一定事物的习惯；
- ②要使学生养成劳逸结合的心理状态；

3.培养学生保持良好的心理状态

- ①能不能使注意集中，自信心是关键；
- ②心情愉快有利于注意集中；
- ③心情平静有益于注意集中

4.培养学生养成稳定而广泛的兴趣

5.使学生能分析自己在注意方面的优缺点，发扬优点，克服缺点；

中学生记忆发展的特点

- 1.记忆的容量日益增大，**短时记忆**广度接近成人；
- 2.对直观形象的材料记忆要优于抽象材料，对**图像记忆**要优于词语；
- 3.**抽象记忆**的发展速度较快，逐渐占据主导地位。
- 4.随着年龄的增长，**理解记忆**逐渐成为主要的记忆手段；
- 5.中学生能主动选择记忆方法，**有意记忆**逐渐占主导地位；

中学生思维发展的特点：

- 1.青少年的思维能力迅速得到发展，抽象逻辑思维逐渐处于优势地位；
- 2.在整个中学阶段，形式逻辑思维逐渐发展，占据主导地位；
- 3.辩证逻辑思维迅速发展。

中学生智力发展的特点：

- 1.智力水平得到飞跃提高，智力发展进入关键期；
- 2.智力基本达成熟；
- 3.各方面智力发展不等速，并存在个体差异；

皮亚杰的认知发展阶段论： **口诀：** 赶前句（具）型 （选择题、简答题）

感知运动阶段（0-2岁）：

- ①儿童通过感知觉和运动之间的关系来获得动作经验，如手的抓取和嘴的吮吸。
- ②逐渐获得客体永恒性。

前运算阶段（2-7岁）：

- ①泛灵论；
- ②“一切以自我为中心”；
- ③思维不可逆性、刻板性；
- ④儿童能够运用语言或抽象符号化动作来表达内心的诉求；
- ⑤没有守恒的概念，做出判断时只能运用一个标准或维度。

具体运算阶段（7-11岁）： ➡ **小学生处于这个阶段**

- ①自我中心观进一步削弱;
- ②思维中形成了守恒观念, 儿童已经获得了长度、体积、重量和面积的守恒概念。;
- ③理解原则和规则, 但只能刻板遵守, 不敢改变规则;
- ④思维具有可逆性。

形式运算阶段 (11-16 岁): ➡ 中学生处于这个阶段

- ①认识命题间的关系;
- ②进行假设-演绎推理;
- ③具有抽象逻辑思维, 已逃脱具象思维的束缚, 可通过假设推理来解决问题;
- ④思维具有可逆性、补偿性和灵活性。

维果斯基的发展理论与教育:

1.文化历史发展理论

2.内化学说

3.心理发展观

心理发展是个体的心理自出生到成年, 在环境与教育的影响下,, 在低级心理机能基础上, 逐渐向高级机能转化的过程。表现在以下四个方面:

- ①随意机能的不断发展。
- ②抽象—概括机能的提高。
- ③心理活动的个性化。
- ④各种心理技能之间的关系不断变化、重组, 形成间接的、以符号为中介的心理结构。

4.教育和发展的关系——“最近发展区”

在进行教学时, 必须注意到儿童两种发展水平: 一种是儿童现有的发展水平, 另一种是即将达到的发展水平。维果斯基把两种水平之间的差异成为“最近发展区“, 即独立解决问题的真实发展水平和在成人指导下或与其他儿童合作情况下解决问题的潜在发展水平之间的差距。从这个意义上, 维果斯基认为教学可以“创造”学生的发展, 主张教学应当走在儿童现有发展水平的前面, 教学可以带动发展。

第三节 中学生的情绪情感发展

情绪的基本分类: 恐惧、愤怒、悲哀、快乐 (喜怒哀惧)

情绪状态分类:

心境: 具有弥散性、长期性。

激情: 爆发性、冲动性。

应激: 出乎意料的紧张和危机情况的情绪状态。

情感的分类:

1.道德感

2.理智感

3.美感

情绪理论:

1. 詹姆士-兰格理论

2. 坎农—巴德学说

3. 情绪的动机—分化理论

4. 沙赫特的两因素情绪理论

5. 拉扎勒斯的认知—评价理论

6. 阿诺德的“评定—兴奋说”

美国心理学家阿诺德认为，对外部环境影响的评价与估量是情绪产生的直接原因。同一刺激情境，由于对它的评估不同，就会产生不同的情绪反映。情绪的产生是大脑皮层和皮下组织协同活动的结果，其中包括机体内部器官和骨骼肌的变化，对外周变化的反馈是情绪意识基础。阿诺德强调情绪反应序列是情境—评估—情绪，即对情境的评估引出了情绪，且这种评估是一个皮层过程，因此，皮层的兴奋直接影响着情绪反应，所以，阿诺德的学说被称为评估—兴奋学说。

中学生常见的情绪问题：忧郁、恐惧、孤独、愤怒

中学生情绪发展的特点：

1. 爆发性和冲动性
2. 不稳定性和两极性
3. 外露性和内隐性
4. 心境化和持久性

中学生良好情绪的培养方法：

1. 敏锐察觉情绪；
2. 平和接纳情绪状态；
3. 正确调整情绪；
4. 有效表达情绪；
5. 保持和创造快乐的情绪；

中学生情绪调节的指导：

1. 教会学生形成示意的情绪状态；
2. 丰富学生的情绪体验；
3. 培养学生正确看待问题；
4. 学生情绪的方法：合理宣泄法、转移注意法、意志调节法、幽默法、补偿法（选择题）

第四节 中学生的意志发展

意志的基本特征：

1. 意志有明确的目的性；
2. 意志对活动有调节作用；
3. 克服困难是意志行动最重要的特征；
4. 意志以随意动作为基础；

动机/心理冲突的四种类型：

1. 双趋冲突：同时并存两种能满足需要的目标，他们具有同等的吸引力，但只能选择其中之一时所产生的动机冲突。即所谓的“两者都想要，只能得其一”，如鱼和熊掌不可兼得。
2. 双避冲突：同时遇到两个力图回避的威胁性目标，但只能避其一所产生的冲突。即“两个都不想要，但只能不要一个”，如前有狼，后有虎。
3. 趋避冲突：同一个目标既有吸引力，又有排斥力，人既希望接近，同时又不得不回避，从而引起的冲突。即“一个事物既想要又害怕得到”，如女生爱吃糖又怕长胖。
4. 多重趋避冲突：对含有吸引力与排斥两种力量的多种目标予以选择时所发生的冲突。

意志品质：

1. 意志的自觉性——相反是易受暗示性与独断性
2. 意志的果断性——相反是优柔寡断和草率决定
3. 意志的坚持性——相反是顽固执拗和见异思迁
4. 意志的自制性——相反是任性和怯懦

中学生意志发展的特点：

1. 采取决定的主动性和计划性不断提高，执行决定的毅力明显增长；
2. 意志行动由易受暗示形象自觉性发展；
3. 意志行动由草率向果断性发展；
4. 意志行动的持续时间逐步增长，坚持性品质逐步形成；
5. 意志行动对行为的调节能力增强，自制力逐渐成熟

第五节 中学生的人格和能力发展

人格的特征：独特性、稳定性、整体性、功能性、社会性

气质类型（先天就有）：（出选择题）

1. 黏液质—安静型（形象记忆唐僧）

特点：稳重但灵活性不足；踏实但有些死板；沉着冷静但缺乏生气

教育：应改变其“不撞南墙不回头”的固执。

2. 胆汁质—兴奋型（形象记忆孙悟空）

直率热情，精力旺盛，刚强，易感情用事，好冲动，易爆易怒，脾气急。

教育：应采取暗示性的教育，以防引起其逆反心理；

3. 多血质—活泼型（猪八戒）

活泼好动，反应迅速，动作敏捷，热爱交际，适应性强，具有明显的外向倾向，粗枝大叶。

教育：防止他们重蹈覆辙。

4. 抑郁质—抑郁型（沙僧）

特点：敏锐、稳重、体验深刻、外部温柔、怯懦、孤独、行动缓慢。

性格（后天形成）：特征有态度特征、意志特征、情绪特征、理智特征。

认知风格：

1. 冲动型—沉思型；
2. 同时型—继时型；
3. 场独立型—场依存型

场独立型的人在信息加工中对内在参照有较大的依赖倾向，他们的心理分化水平较高，在加工信息时，主要依据内在标准或内在参照；

场依存型的人在加工信息时，对外在参照有较大的依赖倾向，他们的心理分化水平较低，处理问题时往往依赖于“场”。

自我调控系统：自我认知、自我体验、自我控制

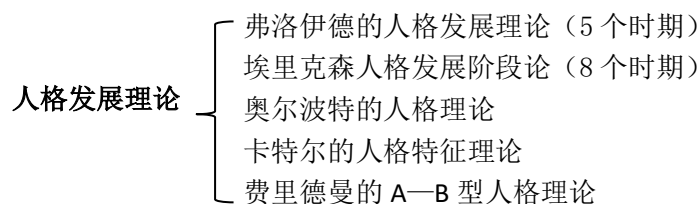
影响人格发展的因素：

1. 生物遗传因素
2. 社会文化因素
3. 学校教育因素
4. 个人主观因素
5. 家庭因素：权威型教养方式、放纵型教养方式、民主型教养方式

中学生良好人格的塑造：

1. 激发中学生自我教育的意识；
2. 进行人格素质的整合教育；
3. 实施以提高文化素质为基本内容的综合素质教育；
4. 强化情感陶冶与行为训练；

5. 优化育人环境，协调家庭、学校、社会教育，形成人格培养的正合力；
6. 大力开展心理健康教育 and 咨询；
7. 建立健全良好人格培养的激励与约束机制。



弗洛伊德的人格发展理论：

弗洛伊德认为人格结构由本我、自我、超我三部分组成。p230

他强调生物本能即性本能在人格形成和发展中的重要作用，其次强调婴幼儿时期的经历和经验对人格形成和发展的重要作用。

弗洛伊德把发展分为五个时期：

1. 口腔期，从出生到 12—18 个月左右；
2. 肛门期，大约从 12—18 个月到 3 岁左右；
3. 性器期，大约从 3 岁— 5 岁；
4. 潜伏期，大约从 5 岁— 12 岁；
5. 生殖期，大约从 12 岁—成年。

埃里克森人格发展阶段论

他认为，儿童人格的发展是一个逐渐形成的过程，人的一生可以分为八个既相互联系又相互区别的发展阶段，每个发展阶段有一种新的主要冲突，冲突是阶段的标志。

阶段	年龄	心理冲突	发展任务
婴儿期	0—1.5 岁	基本的信任—基本的不信任	满足生理上的需要，发展信任感，克服不信任感，体验希望的实现
儿童早期	1.5—3 岁	自主感—害羞和怀疑	培养自主感，体验意志的实现
学前期	3—6 岁	主动感—内疚感	培养主动感，体验目的的实现
学龄期	6—12 岁	勤奋感—自卑感	培养勤奋感，体验能力的实现
青年期	12—18 岁	自我同一性—角色混乱	培养自我同一性，体验忠诚的实现
成年早期	18—30 岁	亲密感—孤独	发展亲密感，体验爱情的时限，避免孤独感
成年期	30—60 岁	繁殖感—停滞感	获得繁殖感，体验关怀的实现
成熟期	60 岁—死亡	自我调整—绝望期	做出相应的调整 and 适应

启示：埃里克森的心理社会发展理论告诉我们，教育就是要了解学生人格发展不同阶段的独特性，在各个阶段上来进行恰当的教学。

奥尔波特的人格理论：以“特质”心理学家著称，他将特质分为三种水平：

1. 首要特质 — 主导性、代表性的人格特质；
2. 中心特质 — 每个人身上都不同程度存在的一般特质， 例如诚实；
3. 次要特质 — 只在某些情形中表现的特质；

卡特尔的人格特征理论：

- 1.表面特质—根源特质；
- 2.体质特质—环境特质；
- 3.动力特质—能力特质—气质特质

费里德曼的 A—B 型人格理论

1. A 型人格：有进取心、侵略性、自信成就感，容易紧张；
2. B 型人格：松散、与世无争，对任何事皆处之泰然。

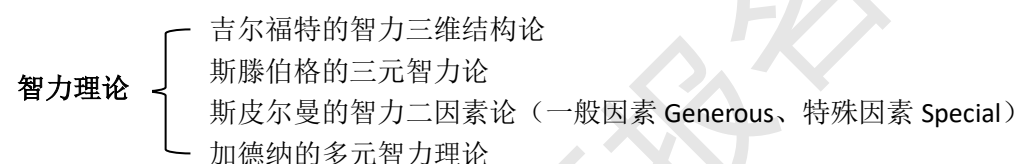
晶体智力与流体智力：

卡特尔把智力的构成区分为流体智力和晶体智力两大类。

流体智力是指在信息加工和问题解决过程中所表现出来的能力，如对关系的认识，类比、演绎推理能力，形成抽象概念的能力等，不受教育与文化影响，而依赖于个人的先天禀赋。流体智力的发展与能力密切相关，一般人在 20 岁左右，流体智力的发展达到顶峰，30 岁以后将随年龄的增长而降低。

晶体智力是通过掌握社会文化经验而获得的智力，如词汇概念，言语理解，常识等记忆储存信息为能力，一直保持相对稳定。

（简言之，流体智力是先天就有的，晶体智力是后天形成的）



加德纳的多元智力理论

多元智力理论是美国的心理发展学家加德纳在 1983 年提出的，他认为智力的内涵是多元的，主要包括：

1. 言语智力，包括阅读、写文章或小说以及用于日常会话的能力；
2. 逻辑—数理智力，包括数学运算与逻辑思考的能力；
3. 空间智力，包括认识环境，辨别方向的能力，如查阅地图等；
4. 音乐智力，包括对声音的辨别与韵律表达的能力，如拉小提琴；
5. 运动智力，包括支配肢体完成精细动作的能力，如打篮球等；
6. 社交智力，包括与人交往且能和睦相处的能力；
7. 自省智力，指认识、洞察和反省自身的能力；
8. 自然智力，指认识物质世界的相似和相异性及动物和自然环境其他事物的能力，如生物学家；

斯滕伯格的三元智力论/成功智力理论：

1. 成功智力是一种用以达到人生中主要目标的智力，是对现实生活中真正能起到举足轻重影响的能力。斯滕伯格认为传统的智力概念仅仅关注学业方面过于狭窄，智力应当与真实世界的成功相联系，应当能够解释生活中的各种成功，即成功智力，它与传统 IQ 测量中所测量和体现的学业智力有本质的区别。
2. 成功智力包括分析性智力、创造性智力和实践性智力三个方面。分析性智力发现好的解决方法，用创造性智力找对问题，用实践性智力来解决实际问题，只有这三个方面相互协调、平衡时才最有效。

第六章 中学生心理辅导

第一节 中学生的心理健康

心理健康的标准:

1. 智力正常
2. 情绪适中
3. 意志品质健全
4. 人格稳定协调
5. 自我意识正确
6. 人际关系和谐
7. 社会适应良好
8. 心理特点符合年龄特征

中学生常见的心理健康问题: 抑郁症、恐惧症、网络成瘾、**焦虑症**、**强迫症**

抑郁症

含义: 是以持久性的心境低落为特征的神经症

表现:

- ①情绪消极、悲伤、颓废、淡漠, 失去满足感和生活的乐趣;
- ②消极的认识倾向, 低自尊、无能感, 从消极方面看事物, 对未来不抱多大希望;
- ③动机缺失、被动, 缺少热情;
- ④躯体上疲劳、失眠、食欲不振。

焦虑症:

含义: 是个体不能达成目标或不能克服困难的威胁, 致使自尊心、自信心受挫, 或使失败感和内疚感增加, 形成一种紧张不安的情绪状态。

表现: 学生中常见的焦虑反应是考试焦虑。考试焦虑是在应试情境的激发, 受个体认知评价能力、人格倾向与其他身心因素所制约, 以担忧为基本特征, 以预防或逃避行为方式, 通过紧张不安的情绪反应所表现出来的一种心理状态。

原因:

- ①学校的统考, 升学的持久的、过度的压力, 使学生缺乏内在的自尊心和价值感;
- ②家长对子女过高的期望, 学生个人过分地争强好胜, 学业上多次失败的体验等;
- ③个人具有容易诱发焦虑反应的人格基础: 遇事易于紧张、胆怯, 对困难情境作过高程度估计, 对身体的轻微不适过分关注, 在发生挫折与失败时过分自责。这些人格倾向可称做焦虑品质。

强迫症:

含义: 即强迫性神经症, 是一种神经官能症。

表现: 包括强迫观念和强迫行为。强迫观念指是人身不由己地思考他不想考虑的事情, 强迫行为指当事人反复去做他不希望执行的动作, 如果不这样想不这样做, 他就会感到极端焦虑。

第二节 中学生心理辅导的方法

心理辅导的目标

1. 学会调适——基本目标
2. 寻求发展——高级目标

学校开展心理辅导的途径

1. 开设以普及心理健康教育知识为主的有关课程;
2. 开设专门的心理辅导活动课;
3. 在学科教学中渗透心理辅导的内容;
4. 结合班级、团队活动开展心理辅导教育;
5. 开展面向个别学生的心理辅导或咨询;
6. 开展小组辅导;
7. 进行对学生家庭的心理辅导教育;

学校心理辅导的原则:

1. 面向全体学生原则
2. 预防与发展相结合原则
3. 尊重与理解学生原则
4. 学生主体性原则
5. 个别化对待原则
6. 整体性原则

心理辅导的内容: 1. 学习辅导 2. 人格辅导 3. 生活辅导 4. 生涯辅导

心理辅导的主要方法 (要求掌握含义, 多出选择题)

1. 强化法
2. 系统脱敏法
3. 来访者中心疗法
4. 认知疗法

认知疗法四个基本辅导过程: 建立求助的动机→适应不良性认知的矫正→在处理日常生活问题的过程中→改变有关自我的认知

5. 合理情绪疗法 (简称 RET, 又叫理性情绪法 多出选择题)

理性情绪法是建立在 ABC 理论之上, 以理性思维方式和观念代替不合理的思维方式 (即错误观念/不合理认知), 以理性治疗非理性, 最大限度地减少不合理的理念给他们的情绪所带来的不良影响。

不合理的信念的特征有:

- ①绝对化要求, 追求完美, 如“我必须成功”;
- ②过分概括化, 以偏概全, 如“自己一无是处”;
- ③糟糕至极, 如认为自己前途无望;

(重点掌握强化法、系统脱敏法、合理情绪疗法, 一般选择题也是这三个选项之一)

RET 辅导的工作程序: 心理诊断阶段→领悟阶段修通阶段 (最主要阶段)→再教育阶段

第三节 压力与挫折

压力源的种类/来源:

1. 躯体性压力源: 指通过对人的躯体直接发生刺激作用而造成身心紧张状态的刺激物;
2. 心理性压力源: 指来自人们头脑中紧张性信息;
3. 社会性压力源: 指造成个人生活方式上的变化, 并要求人们对其做出调整和适应的情景与事件。
4. 文化性压力源: 最常见的是文化性迁移, 即从一种语言环境或文化背景到另一种语言环境或文化背景中, 使人面临全新的生活环境、陌生的风俗习惯和不同的生活方式而产生的压力。

挫折的应对方法:

1. 升华 → 从社会不可接受的方向转向社会可接受的方向。
2. 补偿 → 用另一种目标来代替。
3. 认知重组 → 个体对挫折情境的认知评价如何, 直接影响挫折感的产生。
4. 合理的宣泄
5. 认同
6. 幽默

第七章 中学德育

第一节 中学生品德心理与发展

品德与道德的联系

1. 个体品德的内容来源于社会道德；
2. 个体品德的形成依赖于社会道德；
3. 道德和品德的直接根源不同，但它们最终根源是相同，它们都要受到社会发展规律的制约；

品德的心理结构（知情意行）

1. 道德认知，是人民对道德规范及其执行意义的认知，是个体品德的核心部分。
2. 道德情感，是伴随着道德认识而出现的一种内心体验。
3. 道德意志，是一个人自觉地调节行为、克服困难，以实现一定道德目的的心理过程，通常表现为一个人的信心、决心和恒心。
4. 道德行为，是在道德认识和道德情感的推动下，表现出来的对他人或社会具有一定道德意义的实际行为。道德行为是衡量品德的重要标志。

品德形成的一般过程：

一般认为，品德的形成经历分为依从→认同→内化三个阶段呢。

1. 依从，包括从众和服从。

从众是个体在群体的压力下，放弃自己的意见而采取与大多数人一致的意见或行为的社会现象；服从是个人按照社会要求、群体规范或他人的意志而做出相应行为的社会现象。

2. 认同。认同是在思想、情感、态度和行为上主动接受他人的影响，使自己的态度和行为与他人相接近。认同实质上就是对榜样的模仿其出发点就是试图与榜样一致。
3. 内化。指在思想观念上与他人一致。将自己所认同的思想和自己原有的观点、信念融为一体，构成一个完整的价值体系。

中学生品德发展的特点：

1. 伦理道德发展具有自律性。品德心理中自我意识成分明显。
 - ①形成道德信念与道德理想，道德信念在道德动机中占据相当地位；
 - ②学生道德信念的形成要建立一个长期的阶段，表现出阶段性；
 - ③道德行为习惯逐渐巩固；
 - ④品德结构更加完善；
2. 品德发展由动荡向成熟过渡。
 - ①初中阶段品德发展具有动荡性；
 - ②高中阶段品德发展趋向成熟；

影响品德发展的因素：

外部条件：家庭教育方式、社会风气、同伴群体

内部条件：认知失调、态度定势、道德认识

促进中学生形成良好品德的方法：

1. 有效的说服（说服教育）
2. 树立良好的榜样
3. 利用群体约定
4. 给予适当的奖励与惩戒：选择行为→选择奖励物→强调内部奖励
5. 价值辨析

第二节 道德发展理论

皮亚杰的道德发展理论（出选择题）

阶段	年龄		特点
自我中心阶段	2-5 岁	无律期	自我中心
权威阶段	5-8 岁	他律期	1. 把规则看做是固定的、不可变的； 2. 只根据行为后果来判断对错；
可逆性阶段	8-10 岁	自律期	1. 不把规则看做是一成不变的； 2. 不再无条件地服从权威；
公正阶段	10-12 岁	—	倾向于主持公正、平等、利他主义

启示：1.重视和提高学生的道德判断力；2.不同年龄阶段的儿童需要采取不同的德育方法。

2.科尔伯格的道德发展理论（“三水平六阶段”）

科尔伯格将道德判断分为三个水平六个阶段，依照由低到高的层次发展。这是人的道德认知发展的一般规律，但是因为个体的身心发展存在差异性，因此相同年龄段的人并不一定都能达到同样的发展水平，比如，很少有人能达到普遍伦理阶段。

前习俗水平	阶段 1：惩罚与服从定向阶段
	阶段 2：功利主义阶段
习俗水平	阶段 3：“好孩子”定向阶段
	阶段 4：遵守法规和秩序定向阶段
后习俗水平	阶段 5：社会契约定向阶段
	阶段 6：原则或良心定向阶段

启示：1.提倡民主化的道德教育；

2.遵循学生的道德发展规律；

3.尊重学生的主体地位；

4.采用多样化的教育方式。

第三节 德育及其主要内容

德育的定义：

1. 狭义的德育则指学校德育。学校德育是指教育者依据一定社会或阶级的要求和受教育者思想品德形成规律，有目的、有计划地对受教育者施加系统的影响，把一定社会的思想和道德转化为学生个体的思想意识和道德品质的教育。

2. 学校德育由政治教育、思想教育、法制教育和道德品质教育四个部分构成。政治教育是方向，思想教育是基础，道德品质教育是核心，法制教育是保障，它们共同塑造完整、健全的新人。

补充：德育的任务

1. 逐步提高学生的道德修养能力和形成社会主义和共产主义的道德观。

2. 培养学生坚定的政治立场和高尚的道德情操。

3. 养成学生良好的道德行为习惯和自我教育的能力。

4. 培养学生的民族精神，使其之形成正确的理想和信念。

德育内容：

1. 理想信念教育

2. 社会主义核心价值观教育

- 3. 中华优秀传统文化教育
- 4. 生态文明教育
- 5. 心理健康教育

新时期德育发展的新主题:

生命教育、生活教育、生存教育、安全教育、升学就业指导教育

第四节 中学德育过程 (重点中的战斗机!)

中学德育过程的定义:

1.是教育者按中学德育目标对学生在品德发展上所提出的要求,借助于相应的德育内容和方
法,对其政治意识、思想观点和道德品质等方面施加影响,并引导其进行自我教育,从而促
进学生品德发展的过程。

2.构成要素:教育者、受教育者、德育内容、德育方法

德育过程与品德形成过程的关系:

1.联系:德育过程与思想品德形成过程是教育与发展的关系。德育过程的最终目标是使受教
育者形成一定的思想品德。品德形成属于人的发展过程,德育过程是对品德的形成与发展过
程的调节与控制。德育只有遵循人的品德形成发展规律,才能有效地促进人的品德形成发展。

2.区别:德育过程是一种教育,是教育者与受教育者双方统一活动的过程,是培养和发展受
教育者品德的过程。教育者根据社会发展提出的要求,根据学生特点,以适当的方式调动受
教育者的主观能动性,从而将相应的社会规范转化为学生的品德,不断提高学生的道德水平。
而品德形成过程是受教育者思想道德结构不断构建完善的过程,影响这一过程实现的因素,
包括生理、社会、主观和实践等方面。

德育过程的基本规律

1.德育过程是具有多种开端的对学生知、情、意、行的培养提高过程。(此部分与品德的心
理结构相通)

①学生的思想品德的由知、情、意、行四个心理因素构成;

②德育具有多开端性要具体问题具体分析;

2.德育教育是促使学生思想内部矛盾变化的过程。

①学生思想品德的任何变化,都必须依赖学生个体的心理活动;

②在德育过程中,学生思想内部的矛盾斗争,实质上是对外界教育因素的分析、综合过程;

③青少年学生的自我教育过程,实际上也是他们思想内部矛盾斗争的过程;

3.德育教育是组织学生的活动和交往,对学生多方面教育影响的过程。

①活动和交往是品德形成的基础;

② 学生在活动和交往中,必定受到多方面的影响;

4.德育教育是一个长期的、反复的、不断前进的过程。

第五节 中学德育原则、途径与方法

- | | | | | |
|-------|---|-------------------|------------------|----------|
| 德育的原则 | { | 1.导向性原则 | 2.疏导原则 | 3.因材施教原则 |
| | | 4.知行统一原则 | 5.长善救失原则 | |
| | | 6.严格要求与尊重学生相结合原则 | 7.集体教育与个别教育相结合原则 | |
| | | 8. 正面教育与纪律约束相结合原则 | 9.教育影响一致性与连贯性原则 | |

1.导向性原则基本要求:

- ①坚定正确的政治方向;
- ②德育目标必须符合新时期的方针政策和总任务的要求;
- ③要把德育的理想性和现实性结合起来。

2.疏导原则基本要求:

- ①讲明道理, 疏导思想;
- ②因势利导, 循循善诱;
- ③以表扬激励为主, 坚持正面教育;

3.因材施教原则基本要求:

- ①深入了解学生的个性特点和内心世界;
- ②根据学生个人特点有的放矢地进行教育, 努力做到“一把钥匙开一把锁”;
- ③根据学生的年龄特征有计划地进行教育;

4.知行统一原则基本要求:

- ①加强思想道德的理论教育, 提高学生的思想道德认识;
- ②组织和引导学生参加各种社会实践活动, 促使他们在接触社会的实践活动中加深情感体验, 养成良好的行为习惯;
- ③对学生的评价和要求坚持知行统一的原则;
- ④教育者要以身作则, 严于律己;

5.长善救失基本要求:

- ①教育者要用一分为二的观点, 全面分析, 客观地评价学生的优点和不足;
- ②教育者要有意识地创造条件, 将学生思想中的消极因素转化为积极因素;
- ③教育者要提高学生自我认识、自我评价能力, 启发他们自觉思考, 克服缺点, 发扬优点;

6.严格要求学生与尊重学生相结合原则基本要求:

- ①爱护、尊重和信赖学生;
- ②教育者对学生提出的要求要做到合理正确、明确具体和严宽适度;
- ③教育者对学生提出的要求要认真执行, 坚定不移地贯彻到底, 督促学生切实做到。

7.集体教育与个别教育相结合原则基本要求:

- ①建立健全的学生集体;
- ②开展丰富多彩的集体活动, 充分发挥集体的教育作用;
- ③加强个别教育, 将集体教育和个别教育辩证统一起来。

8.正面教育与纪律约束相结合原则基本要求:

- ①坚持正面教育原则;
- ②坚持摆事实、讲道理、以理服人;
- ③建立健全学校规章制度和集体组织的公约、守则等, 并且严格管理, 认真执行;

9.教育的一致性与连贯性原则基本要求:

- ①要统一学校内部各方面的教育力量;
- ②要统一社会各方面的教育影响, 争取家长和社会的配合, 逐步形成以学校为中心的“三位一体”德育网络;
- ③处理好衔接工作, 保持德育工作的经常性、制度化、连续性、系统性。

德育的途径:

1.思想政治课与其他学科教学→直接的道德教育

2.课外与校外活动

3.劳动和其他社会实践

4.学校少先队活动

5.班会、校会、周会、晨会

6.班主任工作

间接的道德教育

德育的方法（多出选择题、偶尔出材料分析题）

1.说服教育法 2.榜样示范法 3.陶冶教育法

4.指导实践法 5.品德评价法 6.品德修养指导法

运用说服教育法有哪些要求？

定义：说服教育法是通过摆事实、讲道理，使学生提高认识、形成正确观点的方法。说服教育是德育工作的基本方法。

方式：说服教育的方式多种多样，一般都相互配合、综合运用，但是无论采用哪种方式都必须遵循以下基本要求：1.要有针对性 2.要有感染性 3.要讲究科学性和艺术性。

第八章 中学班级管理与教师心理

第一节 班级与班集体建设

班级的功能:

1.社会化功能

2.个体化功能：促进发展功能、满足需求功能、诊断功能、矫正功能。

班集体的发展阶段：（跟书本表述不太一样，选择它是因为比较短，便于记忆）

1.班集体组建阶段：此时班级从组织形式上建立起来，不过班集体的核心和动力是班主任，班主任如果不严格要求学生，班级可能松弛与涣散。

2.班集体核心初步形成阶段：在此阶段，师生、生生之间有一定的了解，产生一定的友谊与信赖，学生积极分子不断涌现出积极分子在班主任周围，班集体核心初步形成。

3.班集体自主活动阶段：此阶段，班集体积极分子队伍壮大，学生普遍关心、热爱班集体，积极参加集体活动，维护集体荣誉，形成正确舆论与良好班风。

班集体的基本特征:

1.共同的奋斗目标^{目标}和为实现这一目标而组成的共同^{活动}

2.健全的组织机构和坚强的领导^{核心}

3.严格的组织纪律和健全的规章制度

4.健康的舆论和良好的^{班风}

5.学生个性的充分发展。

培养班集体的方法:

1.确定集体的^{目标};

2.健全组织、培养干部、以形成集体^{核心};

3.有计划地开展集体^{活动};

4.培养正确的舆论和良好的^{班风};

5.建立班集体的正常秩序（是教师开展工作的重要保证）

形成良好班风的基本措施:

- 1.发挥班主任的表率作用
- 2.发挥舆论阵地的宣传作用
- 3.发挥身边榜样的作用
- 4.发挥任课教师和家长的作用。

群体的功能: 1. 归属功能 2. 认同功能 3. 支持功能 4. 塑造功能

正式群体:

1. 含义: 是在校行政、班主任或社会团体的领导下, 按一定章程组织起来的学生群体, 它通常包括班学生群体、班共青团和少先队等, 负责组织开展全班性的活动。
2. 阶段: 松散群体→联合群体→集体

非正式群体:

1. 含义: 是学生自发形成或组织起来的群体。它包括因志趣相同、感情融洽、或因邻居、亲友、老同学等关系以及其他需要而形成的学生群体。
2. 非正式群体有积极型和消极型之分, 在班级管理中, 积极型的非正式群体有助于班级管理与建设, 消极型的非正式群体对班级管理起阻碍作用。教师应该发挥非正式群体的积极作用, 克服其消极作用。
3. 非群体的积极作用:
 - ①能促进学生之间的信息沟通, 满足学生的心理需要;
 - ②有助于学生自己组织开展各种健康的活动, 进行自我管理和教育;
 - ③有助于帮助解决教师或正式群体一时照顾不到的困难。
3. 非群体的消极作用:
 - ①对不良行为给予无原则支持;
 - ②散播小道消息, 破坏纪律, 聚众闹事;
 - ③容易被坏人利用而误入犯罪歧途等。

补充: 班主任的素质要求

- 1.高尚的思想品德。班主任是学生的教育者、引路人, 是他们的学习榜样。班主任应有崇高的品德饱满的工作热情, 坚持不懈的进取精神, 言行一致, 表里如一, 为人师表。
- 2.坚定的教育信念。确信教育的力量, 确信每个学生都有优点和才干, 都有自己的前途。班主任只有确信教育的力量, 树立坚定的教育信念, 才能在工作中不畏困难顽强而耐心地工作。
- 3.家长一般的心肠。班主任要像家长对待孩子一样, 集严父与慈母二者于一身, 既要无微不至地关怀学生就要严格要求学生。
- 4.善于待人接物。班主任为了教好学生要与家长、任课老师、辅导员等联系, 因而要善于待人接物, 只有善人待人接物, 团结教师, 才能更好地协调各方面地教育力量。
- 5.较强的组织能力。善于组织学生开展活动是教育学生的重要条件。一个称职的班主任, 必须善于计划和组织学生的各种活动, 善于根据情况的变化迅速做出决定, 采取措施进行调整
- 6.多方面的兴趣与才能。青少年学生活泼好动, 每个学生都有自己的兴趣和爱好, 需要开展多种多样的活动。性格开朗, 兴趣广泛, 多才多艺的班主任与学生有较多的共同语言, 易于打成一片, 开展活动。

第二节 有效的课堂管理

课堂管理的功能: 1.维持功能 2.促进功能 3.发展功能

影响课堂管理的基本因素:

背景情况、教学目标、课堂规模、凝聚力、课堂规范、教师领导

课堂管理的原则:

- 1.尊重学生原则
- 2.民主性原则
- 3.时效性原则
- 4.方向性原则
- 5.效率性原则
- 6.主体性原则
- 7.适度性原则

课堂管理的基本模式取向: 行为主义取向、人本主义取向（以学生为本）、教师效能取向

课堂气氛的类型: 积极的、消极的、对抗的课堂气氛

课堂气氛的影响因素: 学生、课堂物理环境、教师的因素（分为集权型、民主型、放任型）

良好课堂气氛的营造策略:

- 1.准确地鉴定、分析课堂气氛是营造良好课堂气氛的前提和基础;
- 2.时刻保持积极的情绪状态感染学生;
- 3.树立典型,利用榜样示范积极引导学生;
- 4.妥善处理矛盾冲突建立良好的师生、生生关系;

促进师生沟通的心理学原则:

- 1.同理心。这是与学生沟通的前提,包括三个条件,一是站在对方的立场去理解对方;二是了解导致这种情形的因素;三是让对方了解自己对其设身处地的理解。
- 2.真诚。教师要自由的表达真正的自己,表现出开放与诚实,用真诚唤起学生的信任感。
- 3.接纳与尊重学生,但不是对学生无理性的溺爱和迁就。

课堂纪律的类型:

- 1.教师促成的纪律—教师的帮助指导下形成的行为规范;
- 2.集体促成的纪律—在集体舆论和压力的作用下形成的群体行为规范;
- 3.任务促成的纪律—某一具体任务对学生行为提出的具体要求;
- 4.自我促成的纪律—自我约束。

科尔伯格把不同年龄儿童的纪律发展水平分为四个阶段: (选择题)

反抗行为阶段→自我服务行为阶段→人际纪律阶段→自我约束阶段

课堂纪律的影响因素:

- 1.课堂情境结构:班级规模的控制、课堂常规的建立、学生座位的分配
- 2.课堂教学结构:教学时间的合理利用、课程表的编制、教学过程的规划

维持课堂纪律的策略:

- 1.建立有效的课堂规则;
- 2.合理组织课堂教学;
- 3.做好课堂监控;
- 4.培养学生的自律品质;

课堂行为的类型(奎伊):

- 1.人格型问题行为—退缩行为;
- 2.行为型问题行为—对抗性、攻击性、破坏性;
- 3.情绪型问题行为—过度焦虑、紧张、情绪多变。

课堂问题产生的原因:

- 1.学生方面:适应不良、厌烦、挫折与紧张、获取注意、过度活动、性别差异
- 2.教师方面:要求不当、滥用惩罚手段、教师缺乏自我批评精神、
- 3.环境方面:家庭因素、大众媒体、课堂内部环境

课堂问题行为的处置与矫正方法:

- 1.制定适宜的教学计划;
- 2.帮助学生调整学习的认知结构;
- 3.给予精确而严格的指导;
- 4.建立良好的教学秩序;

-
5. 行为矫正与心理辅导;
 6. 协调同伴关系; 7. 与家长合作;

第三节 课外活动的组织与管理

课外活动的特点:

1. 参与的自愿型、自主性;
2. 内容的灵活性、综合性;
3. 过程的开放性、实践性;

课外活动的意义

1. 促进学生全面发展, 促进学生社会化;
2. 促进学生在社会化过程中个性化;
3. 课外活动给学习生活增添了乐趣;
4. 课外活动在发挥学生特长方面也有重要作用;

课外活动的内容:

1. 学科活动 2. 科技活动 3. 文体活动 4. 节日纪念日活动 5. 课外阅读活动 6. 其他班级活动

课外活动的形式: 1. 个别活动 2. 小组活动 3. 群众性活动

课外活动组织管理的要求

1. 要有明确的目的;
2. 活动内容要丰富多彩, 形式要多样化, 要富有吸引力;
3. 发挥学生的积极性、主动性、并与教师的指导相结合;

第四节 班主任

班主任的地位和作用:

1. 班主任是班级建设的设计者;
2. 是班级组织的管理者;
3. 是协调班级人际关系的主导者;

班主任的素质要求 (跟书上不太一样):

1. 高尚的思想品德;
2. 坚定的教育信念;
3. 家长的心肠;
4. 善于待人接物;
5. 较强的组织能力;
6. 多方面的兴趣与才能;

班主任工作的主要内容:

1. 了解和研究学生
2. 组织和培养良好的班集体
3. 建立学生档案
4. 开展班会活动
5. 协调各种教育影响
6. 操行评定
7. 班主任工作计划与总结
8. 个别教育工作 (先进生、后进生、中等生工作, 下面阐述)

先进生的教育:

1. 严格要求, 防止自满

-
- 2.不断激励，弥补挫折
 - 3.消除嫉妒，公平竞争
 - 4.发挥优势，全班进步

后进生的教育：

- 1.关心爱护后进生，尊重他们的人格；
- 2.培养和激发学习动机；
- 3.树立榜样，增强是非观念；
- 4.根据个别差异，因材施教；
- 5.善于发掘后进生身上的“闪光点”，增强其自信心和集体荣誉感。

对中等生的教育：

- 1.重视中等生的教育；
- 2.根据中等生的不同特点有的放矢地进行个别教育；
- 3.给中等生创造充分展示自己才能的机会，增强他们的自信心；

偶发事件的处理原则：

- 1.教育性原则
- 2.客观性原则
- 3.有效性原则
- 4.可接受性原则
- 5.冷处理原则

偶发事件的处理方法：

- 1.沉着冷静面对
- 2.机智果断应对
- 3.公平民主原则
- 4.善于总结引导

学校与家庭的协调：

家访、班级家长会、家长学校、家长沙龙和家长委员会

学校与社会的协调：依托社区的教育委员会、建立校外教育基地

第五节 教师心理

补充：教师劳动的特点：（主创劳动常吸腹/复 选择题、简答题）

- 1.主体性和示范性；
- 1.复杂性和创造性；
- 2.长期性和间接性；
- 4.劳动时间的延续性和劳动空间的广延性；
- 5.劳动方式的个体性和劳动成果的群体性。

教师角色的构成/教师角色的多样化

- 1.“家长代理人”的角色
- 2.“学生楷模”的角色
- 3.“知识传授者”的角色
- 4.“严格管理者”的角色
- 5.“心理调节者”或“心理医生”的角色
- 6.“学生的朋友和知己者”的角色

教师角色的形成阶段：角色认知阶段→角色认同阶段→角色信念阶段

教师角色意识：角色认知→角色体验→角色期待

建立教师威信的途径：（2012年下半年简答题）

- 1.培养自身良好的道德品质；
- 2.培养良好的认知能力和性格特征；
- 3.注重良好仪表、风度和行为习惯的养成；
- 4.给学生以良好的第一印象；
- 5.做学生的朋友和知己。

教师的心理特征

1.教师的认知特征：教学认知能力、教学操作能力、教学监控能力

2.教师的人格特征：热心、同情心

3.教师的行为特征—罗森塔尔效应/**皮格马利翁效应**/期待效应

罗森塔尔效应：理论认为教师的期望或明或暗的被传送给学生，学生会按照教师所期望的方向来塑造自己的行为。

印象形成效应：社会刻板印象、晕轮效应、首因效应、近因效应、投射效应

4.教学效能感：指教师对自己印象学生学习行为和学习成绩的能力的主观判断。

教学效能感对教师的影响：

1.影响教师在工作中的努力程度；

2.影响教师在工作中的经验总结和进一步的学习；

3.影响教师在工作中的情绪；

教师专业发展的阶段——三阶段发展理论（福勒和布朗）

福勒和布朗根据教师的需要和不同时期所关注的焦点问题，把教师从一名新生成长为一名称职者的成长过程划分为三个阶段：

1.关注生存阶段：这是教师成长的起始阶段，处于这个阶段的一般是新教师，他们非常关注自己的生存适应性，会把大量的时间用于处理人际关系或管理学生。

2.关注情境阶段：当教师感到自己完全能够适应时，便把关注的焦点投向了提高学生的成绩，即进入了关注情境阶段。在此阶段教师关心的是如何教好每一节课的内容，一般总是关心诸如班级的大小、时间的压力和备课材料是否充分等与教学情境有关的问题。

3.关注学生阶段：能否自觉关注学生是衡量一个教师是否成熟的重要标志之一。在这一阶段，教师能考虑到学生的个别差异，认识到不同年龄阶段的学生存在不同的发展水平，具有不同的情感和社会需求，因此教师应该因材施教。

补充：教师的素养（必背）

1.高尚的师德

①热爱教育事业，富有奉献和人文精神；

②热爱学生，诲人不倦；

③热爱集体，团结协作；

④严于律己，为人师表；

2.专门的教育素养

①教育理论素养，指教师对教育科学基本理论知识的掌握；

②教育能力素养，指保证教师顺利完成教育教学任务的基本操作能力；

③教育研究素养，指教师运用一定的观点方法，探索教育领域的规律和解决问题的能力；

3.宽厚的文化素养，指要有比较渊博的知识和多方面的才能。

4.健康的心理素质，指教师要有轻松愉快的心境，有昂扬振奋的精神、乐观幽默的情绪以及坚忍不拔的毅力等。

教师成长与发展的方法：

1.观摩和分析优秀教师的教学活动；

2.开展微格教学；

3.进行专门训练；

4.反思教学经验；

布鲁巴奇四种反思方法：反思日记、详细描述、交流讨论、行动研究；

教师心理健康的标准：

1.能积极悦纳自我；

-
- 2.有良好的教育认知水平;
 - 3.教师热爱职业,积极地爱学生;
 - 4.具有稳定而积极的教育心境;
 - 5.能控制各种情绪与情感;
 - 6.和谐的教育人际关系;
 - 7.能适应和改造教育环境

教师常见的心理冲突:

- 1.负担过重过分疲劳;
- 2.现实与理想之间反差太大;
- 3.个人的需要、理想等主观需要与这些需要难以实现之间存在矛盾;
- 4.自我认知出现偏差;

影响教师心理健康的主要因素: 职业压力、职业倦怠

教师心理健康的维护:

- 1.个体积极的自我调适;
- 2.组织有效的干预;
- 3.构建社会支持网络;